

ИНТЕГРАТИВНЫЙ КРИТЕРИЙ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

В статье рассматриваются теоретико-методологические подходы к оценке результатов методической подготовки педагога. Выявлена и обоснована взаимосвязь качества педагогического взаимодействия с самоорганизацией личностно-профессионального саморазвития обучающихся. Определена сущность и значение интегративного критерия оценки педагогических явлений. Дано обоснование восходящей рефлексии личностно-профессионального саморазвития как интегративного критерия результативности методической подготовки будущего учителя-дефектолога.

Ключевые слова: методическая подготовка, результативность методической подготовки, методическая компетентность, личностно-профессиональное саморазвитие, самоорганизация личностно-профессионального саморазвития, интегративный критерий оценки педагогических явлений, учитель-дефектолог.

S. Gaidukevich

INTEGRATIVE CRITERION FOR EVALUATING THE EFFECTIVENESS OF METHODOLOGICAL TRAINING OF A SPECIAL TEACHER

The article discusses theoretical and methodological approaches to assessing the results of methodological training of a teacher. Revealed and substantiated the relationship between the quality of pedagogical interaction with self-organization of personal and professional self-development of students. The essence and significance of the integrative criterion for assessing pedagogical phenomena has been determined. The substantiation of the ascending reflection of personal and professional self-development as an integrative criterion for the effectiveness of the methodological training of a special teacher is given.

Keywords: methodological training, the effectiveness of methodological training, methodological competence, personal and professional self-development, self-organization of personal and professional self-development, an integrative criterion for assessing pedagogical phenomena, a special teacher.

В соответствии с современными теоретико-методологическими положениями профессионального образования методическая подготовка будущего учителя-дефектолога – это педагогическая поддержка, раскрывающая его задатки и способности к решению усложняющихся методических задач на основе позитивного изменения «самости», адекватной общественным потребностям самореализации, содействие сознательному созданию собственного опыта методической деятельности. Методическая подготовка представляет собой процесс и результат, имеющий объективные и субъективные составляющие (Р. Г. Аслаева, Л. А. Гладун, Е. В. Коротаева, Л. А. Левшин, В. А. Сластенин, М. Н. Фроловская, И. М. Яковлева и др.).

Методологический анализ раскрывает разнообразные варианты представленности итогов педагогического взаимодействия: преобразования в познавательной и эмоционально-волевой сферах, деятельности, поведении, отношениях и др. Современные критерии определения качества данного процесса в большинстве своем ориентированы на личность обучающегося, характеристики, раскрывающие динамику изменения будущего педагога как субъекта собственной трудовой деятельности (В. А. Болотов, Н. Г. Масюкова, Н. Ф. Радионова, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына, Е. Е. Чудина и др.). Именно в такой плоскости осуществлялся поиск интегративного критерия оценки эффективности методической подготовки будущего учителя-дефектолога.

В контексте взаимодополнения субъективного и объективного в понимании результата педагогического взаимодействия продуктивными являются идеи компетентностного подхода. Данный подход в образовании устанавливает новый тип образовательных результатов, не сводимый к комбинации знаний, способов деятельности, свойств и качеств личности, а ориентированный на успешную реализацию деятельности. Такие результаты, называемые компетентностями, представляют собой опыт целостного видения профессиональной деятельности, проявления субъектной позиции, участия в решении реальных задач (Л. В. Байбородова, В. А. Болотов, О. Л. Жук, Н. Ф. Радионова, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына, А. С. Хуторской и др.). В заданной логике в качестве результата методической подготовки выступает методическая компетентность.

В нашем исследовании методическая компетентность учителя-дефектолога рассматривается как интегративная личностно-профессиональная характеристика, проявляющаяся в способности эффективно решать задачи методического обеспечения коррекционно-образовательного процесса в реальных ситуациях профессиональной деятельности. Она предстает как сложный синтез когнитивного, деятельностного и личностного опыта. Когнитивный опыт отражает способность преобразовывать педагогическую ситуацию в задачу, определять необходимые условия и осуществлять выбор ее решения. Его основа – методическое мышление, оперирование специальными предметными и методическими знаниями в контексте решения реальной методической проблемы. Деятельностный опыт – исполнение выбранного способа решения задачи, характеризующееся осознанностью, произвольностью, результативностью, соответствием полученного продукта заданной модели. Он базируется на апробированных способах выполнения основных видов методической деятельности. Личностный опыт – опыт прогрессивного самоизменения, активный процесс переживания, конструирования и трансформации личностных смыслов, управления профессиональными и личностными приращениями. В основе личностного опыта лежит потребность в превращении собственной жизнедеятельности в предмет практического преобразования (Н. И. Сергеева, В. А. Слостенин, А. В. Торхова, А. А. Ушаков и др.). Методическая компетентность – системное образование, все ее компоненты находятся в состоянии взаимосвязи и взаимообусловленности.

Уровень методической компетентности может оцениваться комплексом критериев. В современной науке отмечается тенденция смещения приоритетов

от поликритериального подхода, ориентированного на измерение всех структурных компонентов компетентности (когнитивного, деятельностного и личностного опыта), к выделению интегративного, основного, являющегося методологически плодотворным для других частных критериев своей способностью охватывать главное, существенное и устойчиво повторяющееся.

По мнению ряда исследователей, компетентным человек может стать только сам, найдя и апробировав различные модели поведения, выбрав из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его притязаниям и ориентациям. По своей природе профессионально-педагогическая компетентность, в том числе методическая, являются не столько продуктом образования, сколько следствием личностного роста. Методическая компетентность способна отражать индивидуальный путь развития будущего педагога в качестве субъекта методической деятельности, обнаруживать его сильные и слабые стороны, перспективы (С. Р. Бахарева, А. Л. Зубков, И. Е. Малова, Н. Г. Масюкова, О. В. Романова, Т. В. Сяпина, О. В. Тумашева и др.). В этой связи способность к личностно-профессиональному саморазвитию рассматривается в качестве значимого проявления компетентности современного специалиста.

В. А. Слостенин, размышляя о критерии анализа и оценки такого саморазвития, акцентирует внимание на самоорганизации самоизменения [4]. Подобный ориентир объясняется результатами современных психолого-педагогических исследований, в которых данное образование определяется как показатель личностной зрелости. Под самоорганизацией понимают способность осознанно и целенаправленно использовать, совершенствовать значимые составляющие структуры личности в активности, направленной на разрешение профессионально и личностно значимых задач. Эффективность самоорганизации определяется умением действовать без систематического контроля, помощи и стимуляции со стороны. Ее преимущества – сокращение временных и энергетических затрат на выполнение работы, улучшение результативности, увеличение заинтересованности и удовлетворенности от проделанной работы.

Самоорганизация как критерий «самости» представлен функциональными компонентами структуры данного процесса: отражает умения анализировать ситуацию, намечать будущие цели, четко представлять задачи, планировать, представлять будущие результаты и последствия своих действий, оценивать и контролировать их. Умения профессиональной самоорганизации определяются как освоенные человеком способы рационального выполнения действий, направленных на решение профессиональных и личностно значимых задач, в которых человек выступает субъектом деятельности и профессионального саморазвития. В гуманитарной парадигме самоорганизация выступает существенной характеристикой профессиональной компетентности будущих педагогов и проявляется широкой представленностью в ее структуре действий, направленных на изменение своих способов работы, профессиональное самообновление (Н. И. Сергеева, В. А. Филоненко, С. Д. Якушева и др.).

С позиции синергетики самоорганизация как процесс, происходящий в системе, способствует поддержанию ее оптимального функционирования, повышению энергетического и творческого потенциала, переходу от развития

к саморазвитию [5]. Применительно к методической компетентности самоорганизация личностно-профессионального саморазвития непосредственно отражает состояние и вектор изменения личностного опыта субъекта методической деятельности. Она создает источник активности внутри системы и опосредованно оптимизирует позитивные продвижения как на уровне отдельных компонентов методической компетентности (личностная, когнитивная и деятельностная составляющие) и взаимосвязей между ними, так и в отношении целостного образования. По сути, самоорганизация трансформирует процесс развития методической компетентности в саморазвитие.

Самоорганизация личностного и профессионального самоизменения может быть объективирована с помощью рефлексивного анализа [3]. Смысл рефлексии – переход неявного знания в явное, формализованное и логически расчлененное. Рефлексия, обращенная на себя, проявляющаяся в своеобразном тестировании собственного поведения, и нарратив являются способом вычленения из разнообразного личностного опыта определенного содержания и обобщения его с помощью языковых средств. Рефлексия всегда ограничивает опыт, выделяя лишь те его моменты, которые в наибольшей степени помогают индивиду адаптироваться в определенной ситуации.

Рефлексия самоорганизации обеспечивает осознание внутреннего механизма и функциональных компонентов данного процесса путем анализа и переживания собственной методической деятельности, ее перенормирования и реконструкции. Объект рефлексии обладает тенденцией к расширению, последовательно охватывая разные аспекты самоорганизации: открытие себя в новом образовательном пространстве, анализ реальной ситуации методической деятельности (цели, способы, условия, результаты), переживание и переосмысление ее социальных и личностных смыслов, понимание себя как причины своих успехов и неудач; познание и выявление в себе самосозидающих сил, целеполагание и создание планов личностно-профессионального саморазвития, конкретизация способов и средств самоизменения, оценка результатов и др. (В. А. Слостенин, А. В. Торхова, С. Д. Якушева и др.). Рефлексия как универсальный способ построения отношения к собственной жизнедеятельности обеспечивает посыл для целенаправленного самоизменения, соответственно ее активность и возрастающий характер способны отражать динамику личностно-профессионального саморазвития будущего педагога.

Возможность представить опыт обучающегося как проекцию собственного участия в наращивании смыслового и операционного потенциала методической деятельности позволяет рассматривать восходящую рефлексия самоорганизации личностно-профессионального саморазвития в качестве интегративного критерия оценки состояния методической компетентности учителя-дефектолога. Основу данного критерия составляет личностный опыт, который на фоне качественного преобразования личностных структур так называемой «самости» обеспечивает рост методической компетентности как целостного образования во взаимосвязи всех ее структурных компонентов.

Специфика методической компетентности учителя-дефектолога в современных образовательных условиях находит свое отражение в содержании рефлексивного анализа, в который последовательно включаются вопросы личностных смыслов профессиональной деятельности в условиях специального и инклюзивного образования, способности работать с детской неоднородностью, которая представлена не дефицитами, а особыми образовательными потребностями, овладения универсальными методическими умениями, учитывающими общие закономерности психического развития при всех типах дизонтогенеза [1; 2].

Таким образом, теоретико-методологический анализ результативности методической подготовки позволяет соотносить ее с компетентностью, в составе которой акцентируется опыт, связанный с критическим отношением к себе как к причине своего личностного и профессионального становления. Заданный контекст позволяет смоделировать мерило эффективности методической подготовки, которое задается его сущностью и позволяет соотнести принятую цель педагогического взаимодействия с ее фактическим состоянием, использовать полученную информацию не для поиска пробелов или недостатков, а для обнаружения сильных сторон личности и перспектив ее развития.

Список литературы

1. Гладун, Л. А. Особенности методической компетентности и компетенций специального педагога / Л. А. Гладун // Вестник Костромского гос. ун-та. Сер. Педагогика, психология, социокинетика, 2018. – № 1. – С. 167–172.
2. Гайдукевич, С. Е. Методическая подготовка учителя-дефектолога к работе в условиях инклюзивного образования / С. Е. Гайдукевич // Инклюзивное образование: направления, проблемы, решения (IV выпуск): материалы науч.-практ. конф., г. Бэлць, 19 окт. 2018 г. / Бэлцкий гос. ун-т им. А. Руссо. – Бэлць, 2018. – С. 27–32.
3. Климко, Н. В. Педагогические особенности развития навыков самоорганизации у студентов с ограниченными возможностями здоровья / Н. В. Климко, Н. А. Паранина // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 4. – С. 67–71.
4. Сластенин, В. А. Профессиональное саморазвитие учителя / В. А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – С. 170–177.
5. Полетаева, Н. М. Синергетический подход к проблемам образования / Н. М. Полетаева // Вестник Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. Сер. Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 7–13.