

**СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА**

**STRUCTURAL AND INFORMATIVE CHARACTERISTIC
OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF THE SPECIAL EDUCATION TEACHER**

С. Е. Гайдукевич

*кандидат педагогических наук, доцент,
Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,
Минск, Республика Беларусь*

S. Haidukevich

*PhD in Pedagogics, Associate Professor,
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus*

В статье представлены методологические и научно-теоретические ориентиры современного понимания сущности методической компетентности учителя-дефектолога. Дано ее определение, описаны структурные компоненты, уточнены характеристики, отражающие специфику рассматриваемого вида профессионально-педагогической деятельности.

The article identifies the main methodological and scientific-theoretical guidelines in the modern understanding of the essence of the methodological competence of the special education teacher. The author gives a definition of this category, describes the structural components and reveals the characteristics that reflect the specifics of the professional activities of the specialist in question.



Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональная компетентность, методическая компетентность, личностно-профессиональное саморазвитие, учитель-дефектолог, дети с особенностями психофизического развития.

Keywords: pedagogical education, professional competence, methodological competence, personal-professional self-development, special education teacher; children with special needs.

Исследование отражает результаты изучения подходов к пониманию сущности методической компетентности педагога, в частности, учителя-дефектолога в условиях расширения практики интегрированного и инклюзивного образования детей с особенностями психофизического развития (далее ОПФР). Тенденции развития системы образования детей с ОПФР в Республике Беларусь актуализируют проблему универсализации профессиональной компетентности учителя-дефектолога, постепенный переход от узкой специализации к обеспечению способности решать профессиональные задачи интегративного характера, вне привязки к конкретной нозологической группе, типу и виду учреждения образования. Анализ трудовых функций и действий учителя-дефектолога в современных условиях позволил рассмотреть его методическую компетентность как универсальную, базовую для обеспечения успешной профессиональной деятельности [1, с. 11–12]. Цель нашего исследования – определить сущность и структуру методи-

ческой компетентности учителя-дефектолога в контексте методологических подходов, современных тенденций развития высшего педагогического образования и образования детей с ОПФР.

Целевая ориентация современной профессиональной подготовки педагога – создание условий для становления интегральных личностных характеристик (компетентностей), отражающих способность решать разнообразные задачи в реальных условиях педагогической практики. С позиций антропологического и компетентностного подходов данные личностные характеристики являют собой не столько совокупность знаний, способов деятельности, свойств и качеств личности, сколько опыт целостного системного видения профессиональной деятельности, результативного участия в ней, проявления субъектной личностной позиции (Л. В. Байбородова, В. А. Болотов, В. В. Сериков, В. И. Слободчиков, Н. Ф. Радинова, А. П. Тряпицына и др.). Не отрицая значения знаний в составе данного опыта, особое внимание на

современном этапе развития педагогического образования уделяется способности их использовать, проявляя осмысленное рефлекслируемое поведение, что акцентирует в первую очередь деятельную и личностную составляющие профессиональной компетентности (Е. И. Казакова, В. А. Козырев, А. К. Маркова, С. Е. Мишина, О. В. Правдина, В. В. Сериков и др.).

Восприятие современного педагога как субъекта профессиональной деятельности актуализирует в качестве значимого показателя его компетентности способность к самообразованию и саморазвитию. Профессиональное саморазвитие осуществляется путем объединения личностного развития и профессионального. В. А. Слостенин рассматривает данный процесс как интеграцию «внешнего» и «внутреннего», профессиональной подготовки и личностного становления, прогрессивное самоизменение человека, выражающееся в преобразовании качества его профессиональной деятельности. Поскольку результат профессионального саморазвития значительно шире традиционно выделяемых форм профессионального опыта (знаний, умений, навыков) в исследованиях все чаще отмечается ориентир на использование термина личностно-профессиональное саморазвитие (Н. И. Кузнецова, Н. И. Сергеева, А. А. Ушаков и др.).

Профессиональная компетентность педагога как свойство индивида проявляется через такие его характеристики, как умелость (продуктивная совокупность профессиональных знаний и способов деятельности), самовыражение (проявление своей индивидуальности, самобытности, способностей) и самоактуализация (стремление к более полному выявлению и развитию своих потенциальных возможностей). Интеграция данных характеристик, необходимая для разрешения разнообразных профессиональных задач, происходит только в процессе создания личностью собственного опыта. По мнению В. А. Болотова, В. В. Серикова компетентным человек становится, найдя и апробировав различные способы поведения, выбрав наиболее соответствующие его притязаниям и ориентациям [2, с. 12]. Таким образом, профессионально-педагогическая компетентность предстает как сложный синтез когнитивного, деятельностного и личностного опыта. По своей природе она является не столько продуктом образования, сколько следствием саморазвития индивида, его личностного и функционального роста (В. А. Болотов, Н. А. Масюкова, Н. Ф. Радинова, А. П. Тряпицына, В. В. Сериков и др.).

Методическая компетентность признается значимой составной частью профессиональной компетентности педагога (И. Е. Малова, Н. А. Масюкова, И. А. Нестерова, Т. В. Сяпина и др.). В современных исследованиях она соотносится с методической деятельностью и рассматривается в трех основных

аспектах: обучение конкретному учебному предмету, самостоятельный вид профессионально-педагогической деятельности, деятельность по самообразованию педагога. В нашем исследовании фокус внимания обращен ко второму аспекту. В контексте поиска универсальной профессиональной компетентности учителя-дефектолога особый интерес представляет трактовка методической деятельности как совокупности относительно самостоятельных умений с четко выраженной спецификой: адаптация и создание дидактических средств, отражение основных процедур выполнения методических разработок (Е. Карпенко, Н. А. Масюкова, И. А. Нестерова, Г. И. Саранцев, И. В. Сорокина, Т. В. Сяпина, С. Е. Царева и др.). Ориентированность методической деятельности на развитие педагогического потенциала в сфере анализа, прогнозирования, проектирования, конструирования, внедрения педагогически полезного дидактического обеспечения, наделяет ее обобщенными функциями координации и управления образовательным процессом, что придает методической компетентности универсальный характер. Многие современные исследователи связывают методическую компетентность с формированием и ростом профессиональной субъектности индивида, способностью к совершенствованию собственной методической деятельности (И. Е. Малова, Н. А. Масюкова, Т. В. Сяпина, О. В. Тумашева и др.).

Методическая компетентность обеспечивает основные виды методической деятельности учителя-дефектолога. Однако, наблюдаемая в условиях диверсификации образования детей с ОПФР вариативность ее организационно-содержательных ориентиров, актуализирует потребность абстрагироваться от особенностей работы с отдельными нозологическими группами воспитанников и обучающихся (с нарушениями психического развития, зрения, слуха, функций опорно-двигательного аппарата, тяжелыми нарушениями речи и др.). Движение в сторону универсализации профессиональной компетентности учителя-дефектолога может быть связано с ориентацией его педагогической деятельности на учет общих закономерностей, отличающих психическое развитие при всех типах дизонтогенеза. Понимание данных закономерностей и соответствующих им требований к коррекционно-образовательному процессу создает направленность методической деятельности на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОПФР: повышение их энергетических, когнитивных, эмоционально-волевых и поведенческих возможностей [3, с. 25]. Универсальный специалист в первую очередь видит и учитывает то, что объединяет детей с ОПФР и составляет основу повышения эффективности их обучения [4, с. 12; 5, с. 18–19].

Представленные научные положения составили теоретическую основу обоснования и разработки сущности и структуры методической компетентности учителя-дефектолога. В нашем исследовании методическая компетентность учителя-дефектолога рассматривается как интегративная личностно-профессиональная характеристика, представляющая собой единство когнитивного, деятельностного и личностного опыта, проявляющегося в способности эффективно решать задачи методического обеспечения коррекционно-образовательного процесса в реальных ситуациях профессиональной деятельности с учетом особых образовательных потребностей детей с ОПФР, создающая потребность и возможность постоянного самообразования, личностно-профессионального саморазвития.

Методическая компетентность связана с реализацией методической деятельности в совокупности ее ведущих функций: аналитической, прогностической, проектировочной, конструктивной, исследовательской. Ее основная направленность – создание и адаптация дидактических средств (планов, программ, учебных материалов, алгоритмов, технологических карт, рекомендаций и др.), обеспечивающих результативное освоение воспитанниками и обучающимися с ОПФР академических и жизненных компетенций.

Методическая компетентность соотносится с предметной компетентностью (в контексте личностные, метапредметные, предметные компетенции), специализированной компетентностью (в контексте универсальные, базовые профессиональные, специализированные компетенции), специальной профессиональной компетентностью (в контексте документов Болонского процесса).

В структуре методической компетентности мы выделяем три составляющие. Когнитивный опыт – опыт методического мышления и профессионального самопознания. Он отражает способность преобразовывать педагогическую ситуацию в методическую задачу, определять необходимые условия и осуществлять выбор ее решения, рефлексировать по поводу полученного результата, осознавать собственные затруднения в методической деятельности. Основа когнитивного опыта – профессиональные знания (предметные и методические) о сущности создаваемого методического продукта, а также умения ими оперировать. Познавательная деятельность в данном контексте рассматривается как процесс смыслообразования, позволяющий человеку расширить границы понимания внешней действительности и себя самого, что обуславливает конкретность, индивидуальность профессионального знания, его осознанное принятие опытом будущего

специалиста [6, с. 4]. Деятельностный опыт – опыт реализации методической деятельности. Представляет собой исполнение выбранного способа решения методической задачи, характеризующееся осознанностью, произвольностью, результативностью, соответствием методического продукта заданной модели. Базируется на апробированных способах выполнения основных видов методической деятельности, их модификации с учетом особых образовательных потребностей детей с ОПФР. Практическая деятельность способствует обобщению полученных знаний и представляет собой наиболее существенный момент обогащения индивидуального методического опыта в стандартных и изменяющихся условиях профессиональной деятельности. Личностный опыт – опыт самовыражения и самоактуализации в процессе методической деятельности. Проявляется посредством индивидуальных свойств и качеств личности: мотивации, волевой регуляции, самостоятельности, креативности, а также в осознании личностного смысла, потребности в личностно-профессиональном саморазвитии в данной сфере. Данный опыт связан с управлением профессиональными и личностными приращениями в процессе методической деятельности, представлен умениями: определять цели и задачи личностно-профессионального саморазвития, проектировать его индивидуальную траекторию, системно работать над собой без постоянного внешнего воздействия. В основе формирования личностного опыта – реализация потребности превращения собственной жизнедеятельности в предмет практического преобразования, рефлексия, обращенная на самого себя, проявляющаяся в своеобразном тестировании ситуации и собственного поведения в соответствии с собственными ценностно-смысловыми установками. Структурно-содержательная характеристика методической компетентности учителя-дефектолога представлена в таблице.

Специфическая профессиональная направленность методической компетентности связана с удовлетворением особых образовательных потребностей детей с ОПФР и представлена в содержании каждого структурного компонента. Ориентир на создание специальных условий, расширяющих функциональные возможности каждого ребенка в образовательном процессе, проявляется при создании ориентировочной основы методической деятельности, разработке и реализации способов решения методических задач, фиксации полученного результата, выступает целевым и содержательным аспектом личностных приращений будущего учителя-дефектолога.

Таблица – Структурно-содержательная характеристика методической компетентности учителя-дефектолога

Компоненты методической компетентности	Описание компонентов методической компетентности
Когнитивный опыт (опыт методического мышления)	<p>Оперирование специальными предметными и методическими знаниями в контексте решения реальной методической задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение осуществлять постановку методической задачи (преобразовывать образовательную ситуацию в методическую задачу, определять модель методического продукта); • умение планировать решение методической задачи (уточнять необходимые и достаточные условия и средства решения, его последовательность); • умение выбирать способ решения методической задачи (оценивать возможные решения и их последствия (побочные результаты)); • умение анализировать и оценивать результаты своей деятельности путем сопоставления с моделью методического продукта.
Деятельностный опыт (опыт реализации решения методической задачи)	<p>Оперирование методическими умениями с целью реализации выбранного способа решения методической задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение выполнять действия по созданию методического продукта (аналитические, прогностические, проектировочные, конструктивные, исследовательские); • умение фиксировать результаты решения методической задачи в форме социально и лично значимого продукта; • умение корректировать свои действия по результатам решения методической задачи.
Личностный опыт (опыт быть личностью, вовлекать личные ресурсы в процесс решения методической задачи)	<p>Проявление индивидуальных профессионально-личностных свойств и качеств, управление профессиональными и личностными приращениями в процессе решения методической задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение фиксировать собственные затруднения в решении методической задачи; • умение ставить цели и задачи лично-профессионального саморазвития, разрабатывать план их реализации; • умение определять средства и методы лично-профессионального саморазвития; • умение применять средства и методы реализации задач лично-профессионального саморазвития; • умение оценивать результативность лично-профессионального саморазвития; • умение корректировать лично-профессиональное саморазвитие в процессе методической деятельности с учетом его результатов.

Таким образом, представленная структура методической компетентности учителя-дефектолога включает в себя сущностные профессиональные и личностные проявления, объединенные ориентиром лично-профессионального саморазвития, способностью к совершенствованию собственной методической деятельности, направленностью на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОПФР.

Методическая компетентность рассматривается как результат методической подготовки будущего учителя-дефектолога, выражающийся в способности (функциональной и личностной) эффективно выполнять все виды методической деятельности в стандартных и нестандартных условиях на высоком уровне учебной и профессиональной мотивации. Методическая компетентность выступает в роли фактора обновления современного профессионального образования учителя-дефектолога. Является универсальным инструментом, как решения разнообразных методических задач, направленных на развитие жизненной компетентности детей с ОПФР, так и профессионально-

лично-профессионального саморазвития специалиста. Входящие в ее состав универсальные методические умения могут быть использованы в качестве основы для оптимизации и дальнейшего развития узко специфических профессиональных компетенций, обеспечивающих специализированную адресную коррекционно-педагогическую помощь.

Таким образом, представленное понимание сущности и структуры методической компетентности учителя-дефектолога разработано в русле актуальных направлений обновления современного педагогического образования: ориентировано на обеспечение деятельной позиции будущего специалиста, поддержку его личного развития, принятия им педагогической деятельности как сферы самореализации. Рассматриваемая лично-профессиональная характеристика выдвигает на первое место способность разрешать проблемы на основе опыта их целостного видения, проявления высокой сознательности и личной ответственности. Результаты исследования задают ориентир к поиску критериев

и показателей оценки состояния методической компетентности будущих учителей-дефектологов, проектированию уровней ее сформированности, разработке

контрольно-диагностических материалов, обеспечивающих их измерение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гайдукевич, С. Е. Подготовка учителей-дефектологов в условиях диверсификации образования детей с особенностями психофизического развития / С. Е. Гайдукевич // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства : материалы науч.-практ. конф., г. Новосибирск, 20–21 февраля 2018 г. / под ред. Г. С. Чесноковой, Е. В. Ушаковой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2018. – С. 9–12.
2. Болотов, В. А., Сериков, В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
3. Лубовский, В. И. Современное понимание проблемы общих и специфических закономерностей нарушенного психического развития и их значения для обучения детей с ограниченными возможностями / В. И. Лубовский // Специальная педагогика и специальная психология: сб. ст. IV Междунар. теор.-методол. сем.; г. Москва, 4 апр. 2012 г. / Моск. гос. пед. ун-т. – М. : МГПУ, 2013. – С. 24–28.
4. Лубовский, В. И. Ключи к критериям инклюзии / В. И. Лубовский // Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: сб. матер. VIII международного теоретико-методологического семинара 14 марта 2016 г. В 2-х томах. Том 1. – М. : Парадигма, 2016. – С. 11–14.
5. Богданова, Т. Г., Назарова, Н. М. Образовательные потребности как основа выбора и использования образовательных технологий / Т. Г. Богданова, Н. М. Назарова // Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: сб. науч. ст. VIII Междунар. теор.-методол. сем., г. Москва, 2–3 марта 2016 г. / Моск. гос. пед. ун-т. – М. : МГПУ, 2016. – С. 14–29.
6. Цыркун, И. И., Невдах, С. И. Культурно-психологический подход к моделированию компетенций будущего педагога / И. И. Цыркун, С. И. Невдах // Вести БГПУ. – 2015. – №2(84). – С. 3–10.

Дата подачи статьи: 21.09.2018