

Гайдукевич, С. Е. Стратегии развития содержания методической подготовки учителя-дефектолога / С. Е. Гайдукевич // Теоретико-методологические основы методической подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития : монография. – Минск : БГПУ, 2023. – С. 141–164.

ГЛАВА 2. КОНЦЕПЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ДИВЕРСИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.3. Стратегии развития содержания методической подготовки учителя-дефектолога

Концепция методической подготовки учителя-дефектолога раскрывает значимые стратегии повышения его качества в новых образовательных условиях. Методическая компетентность как цель и результат профессионализации в методической сфере предполагает содержание образования, позволяющее обучающимся выстраивать собственный методический опыт, имеющий определенную компетентностную основу, универсальный характер, уровневую организацию, инструменты адаптации, обеспечивающие учет ООП обучающихся, источники и механизмы саморазвития.

Результаты исследования существующего опыта методической подготовки учителя-дефектолога на первой ступени высшего образования (национальный уровень) показывают, что ее содержание сохраняет традиционный характер. Во-первых, не в полной мере соответствует современным требованиям высшего педагогического образования: представлено набором недостаточно обобщенных предметных и частнометодических знаний и умений, не учитывает возможный уровень их освоения; имеет недостаточную компетентностную основу, операционализировано формальным набором не детализированных компетенций, направленно на узкий сегмент методической деятельности; не относится к деятельностному типу, не позволяет в процессе его освоения сформировать у будущих педагогов способы методической деятельности, не

рассматривает методическую задачу как значимую единицу методического опыта; не связано с личностным контекстом обучающегося, его субъектными приращениями, не способствует формированию методической компетентности как интегративной характеристики личности. Во-вторых, не отвечает запросу к работе в вариативной образовательной среде: имеет низкий уровень универсальности и высокий – специализации, плотно связано с определенной нозологической группой, нацеливает не на поддержку ООП обучающихся, а на преодоление имеющихся дефицитов; ориентировано на применение преимущественно готовых методических рецептов, не предусматривает возможностей методических преобразований с учетом изменяющихся условий образовательной ситуации. Такое содержание не может в должной мере удовлетворить запросы диверсифицированной системы образования лиц с ОПФР, поскольку не отвечает современным реалиям и, тем более, не работает на опережение.

Согласно методологическим установкам исследования содержание образования – это не просто система знаний и умений, а опыт профессиональной деятельности, прогрессивных изменений свойств и качеств субъекта методической активности, формирования новообразований в виде знаний, интеллектуальных и практических умений, личностных смыслов и отношений. Содержание такого опыта применительно к методической подготовке современного учителя-дефектолога составляют целостная обобщенная картина методической деятельности в условиях специального и инклюзивного образования и индивидуализированная, связанная с осознанием и оценкой будущим специалистом себя как профессионала.

В заданном контексте содержание методической подготовки рассматривается с позиции составляющих его практического и личностного опыта. *Практический опыт* как элемент содержания методической подготовки – осознанное, результативное освоение и применение методических знаний и умений для получения определенного методического продукта и изменения педагогической реальности. Он включает в себя основные виды методической активности современного учителя-дефектолога, формируется от результатов, определяется на языке компетенций, по существу, являет собой преобразующую деятельность по овладению методическими компетенциями.

Практический опыт имеет следующие характеристики: компетентностная направленность, универсальность, контекстно-деятельностная вовлеченность. Компетентностная направленность предполагает четкое детализированное представление о компетенциях, которые обеспечивают качество методической деятельности специалиста в условиях специального и инклюзивного образования. Детализированные компетенции могут быть представлены в виде компетентностного профиля учителя-дефектолога, раскрывающего логику и результаты конкретизации их содержания. Как показало наше исследование разрабатывать методический профиль целесообразно в соответствии с единицами профессионально-квалификационного стандарта педагога – трудовые функции и трудовые действия [192, с. 11], где трудовые функции – группы компетенций, трудовые действия – компетенции, а каждая компетенция – совокупность умений. Такой подход к систематизации компетенций позволяет идентифицировать, анализировать методическую деятельность педагогических работников в едином контексте, что является ценным, когда все они призваны активно сотрудничать при обучении детей с ОПФР в современной системе образования.

Методический профиль учителя-дефектолога представлен тремя группами компетенций, соответствующих методически значимым трудовым функциям (организовывать коррекционно-педагогический процесс, создавать адаптивную, развивающую образовательную среду, обеспечивать нормативное и учебно-методическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса) и входящими в их состав компетенциями, характеризующими трудовые действия специалиста в новых образовательных условиях, сформулированными с учетом стратегий обновления образования лиц ОПФР. Центральное место в методическом профиле занимают методические умения, раскрывающие обобщенные способы методической деятельности при решении типовых методических задач. Аргументированный перечень актуальных методических умений учителя-дефектолога создан с учетом таких факторов, как социальный заказ на подготовку педагогических кадров, требования системы педагогического образования, достижения психолого-педагогической науки, а также на основе результатов эмпирического исследования мнения экспертов (работодателей, учителей-

дефектологов учреждений дошкольного образования, учреждений общего среднего образования, центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, а также преподавателей высших учебных заведений) из разных регионов Республики Беларусь.

Методический профиль учителя-дефектолога представлен компетенциями и умениями общеметодического характера, наиболее значимыми для методической деятельности специалиста, образующими единство его профессионально-педагогического пространства и основу качества подготовки. Данные компетенции и детализирующие их умения обеспечивают способность адаптировать и создавать дидактические средства, выполнять основные процедуры методических разработок, в том числе в контексте основных функций методической деятельности (аналитическая, нормативная, прогностическая, проектировочная, конструктивная).

Содержательно методические компетенции и составляющие их методические умения фиксируют парадигмальный сдвиг в деятельности учителя-дефектолога с предмета на личность, индивидуальность; с дефицитов на особые образовательные потребности; с формирования знаний и умений на создание условий для развития компетентности, субъектности ребенка с ОПФР, поддержку субъект-субъектного взаимодействия; с единоличной ответственности педагога за образовательный результат к разделенной с другими участниками образовательного процесса. Данная тенденция проявляется выделением новых методических компетенций и умений, современной интерпретацией традиционных, раскрывает их как совокупность способностей работать с неоднородностью на основе особых образовательных потребностей обучающихся.

Методический профиль позволяет отделить методические компетенции и составляющие их умения от опыта, связанного с другими аспектами профессиональной деятельности учителя-дефектолога, сгруппировать и представить в виде рационально организованной системы. Упорядоченные методические компетенции и умения составляют базовую основу содержания методической подготовки в новых образовательных условиях. Разработанный в рамках исследования методический профиль учителя-дефектолога представлен в таблице 2.3.1.

Таблица 2.3.1 – Методический профиль современного учителя-дефектолога

Группы универсальных методических компетенций (трудовые функции)	Универсальные методические компетенции (трудовые действия в рамках трудовой функции)	Методические умения (детализированные универсальные методические компетенции)
1. Организовывать коррекционно-педагогический процесс	1.1 проектировать коррекционно-педагогический процесс	уточнять ООП обучающихся с учетом информации, полученной от родителей и педагогов;
		определять, корректировать стратегии и цели обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы на диагностической основе;
		вовлекать обучающихся в процесс целеполагания, построения перспектив;
		проектировать содержание обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы на диагностической, компетентностной, межпредметной основе, с учетом ООП обучающихся;
		проектировать методы, методики, технологии обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы с учетом требований компетентностного подхода, ООП обучающихся;
		разрабатывать консультации для педагогов по проектированию коррекционно-педагогического процесса с учетом ООП обучающихся;
		1.2 реализовывать коррекционно-педагогический процесс
	обеспечивать положительную мотивацию обучающихся в процессе педагогического взаимодействия;	
	отбирать содержание урока, занятия воспитателя, коррекционного занятия с учетом ООП обучающихся;	
	создавать композицию методов, приемов педагогического взаимодействия на уроке, занятии воспитателя, коррекционном занятии с учетом ООП обучающихся;	
	организовывать индивидуальную, подгрупповую, групповую работу с обучающимися;	

		разрабатывать конспект (технологическую карту) урока, занятия воспитателя, коррекционного занятия;
		анализировать коррекционно-педагогический процесс на уроке, занятии воспитателя, коррекционном занятии, вносить в него коррективы;
		разрабатывать консультации для педагогов и родителей (законных представителей) по осуществлению коррекционно-педагогического процесса с учетом ООП обучающихся;
	1.3 оценивать коррекционно-педагогический процесс и образовательные результаты обучающихся	определять адекватные показатели оценки коррекционно-педагогического процесса, образовательных результатов обучающихся;
		отбирать, адаптировать, разрабатывать контрольно-диагностические материалы с учетом ООП обучающихся, применять их в процессе обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы;
		оценивать педагогическое взаимодействие и образовательные результаты обучающихся в процессе обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы;
		вовлекать обучающихся в процесс самоконтроля, самооценки образовательных результатов;
		анализировать результаты коррекционно-педагогического процесса, выявлять возможности повышения его эффективности;
2. Создавать адаптивную, развивающую образовательную среду	2.1 оказывать педагогическую поддержку развитию и саморазвитию обучающихся	выявлять актуальные интересы обучающихся, поддерживать их мотивацию к самостоятельному решению учебных задач и задач повседневной жизнедеятельности;
		создавать условия для самопознания и самовыражения обучающихся;
		оказывать помощь обучающимся в поиске и реализации личностных смыслов учебной деятельности, осознании собственных перспектив и построении жизненных планов;
		вовлекать обучающихся в рефлексивную деятельность;
		разрабатывать консультации для обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам личностного и профессионального самоопределения;
	2.2 создавать равные условия для обучающихся	участвовать в адаптации среды учреждения образования (учебных и не учебных помещений, маршрутов) с учетом ООП обучающихся;

	с разными образовательными потребностями	организовывать рабочее место и деятельность обучающегося с учетом его ООП;
		участвовать в профилактике явлений стигматизации, дискриминации обучающихся;
		анализировать адаптирующий, развивающий потенциал образовательной среды;
		разрабатывать консультации для педагогов и родителей (законных представителей) по созданию условий, повышающих функциональные и личностные возможности обучающихся в образовательной среде;
	2.3 обеспечивать здоровье-сберегающие условия	обеспечивать поддержку физической и психической активности, работоспособности обучающихся;
	организовывать коррекционно-педагогический процесс в соответствии с санитарными, гигиеническими, эргономическими, психологическими требованиями, учитывающими в том числе ООП обучающихся;	
	анализировать здоровьесберегающий потенциал образовательной среды учреждения образования;	
	разрабатывать консультации для педагогов и родителей (законных представителей) по созданию безопасной и комфортной образовательной среды с учетом ООП обучающихся;	
3. Обеспечивать нормативное и учебно-методическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса	3.1 соблюдать требования к нормативному обеспечению коррекционно-педагогического процесса	анализировать нормативное обеспечение основного и специального образования;
		применять учебно-программную документацию основного и специального образования;
		адаптировать учебно-программную документацию с учетом ООП обучающихся;
		работать с различными видами школьной документации;
		разрабатывать консультации для педагогов по адаптации учебно-программной документации с учетом ООП обучающихся;
	3.2 осуществлять учебно-методическое обеспечение коррекционно-педагогического процесса	отбирать, адаптировать, разрабатывать, применять дидактические средства, в т.ч. электронные, обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы с учетом ООП обучающихся;
		обновлять учебно-методическое обеспечение посредством внедрения новых средств обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы;

		анализировать соответствие дидактических средств целям и задачам коррекционно-педагогического процесса, ООП обучающихся;
		разрабатывать консультации для педагогов и родителей (законных представителей) по адаптации дидактических средств с учетом ООП обучающихся;
	3.3 применять средства социокультурной абилитации и реабилитации в коррекционно-педагогическом процессе	анализировать соответствие средств социокультурной абилитации и реабилитации целям и задачам коррекционно-педагогического процесса, ООП обучающихся;
		отбирать, применять средства социокультурной абилитации и реабилитации, в т.ч. ассистивные технологии, с учетом ООП обучающихся;
		разрабатывать консультации для педагогов и родителей (законных представителей) по использованию средств социокультурной абилитации и реабилитации в коррекционно-педагогическом процессе;

Методический профиль не является нормативом, это – ориентир, который задает направление движения и по мере необходимости может дополняться новыми компетенциями, детализироваться актуальными для изменяющихся условий умениями. Он отражает обобщенные результаты методической подготовки учителя-дефектолога, дает четкое представление о том, каким опытом он должен овладеть на первой ступени высшего образования, а соответственно создает возможности для проектирования его содержания на компетентностной основе.

Компетенции в составе методического профиля обладают свойством универсальности, поскольку представляют собой обобщенные способы деятельности, связанные с обслуживанием целостного коррекционно-педагогического процесса. Понимание общих закономерностей психического развития при всех типах дизонтогенеза и соответствующих им педагогических требований находит отражение через введение в методическую деятельность специалиста универсальных умений по прогнозированию, проектированию, отбору, адаптации, структурированию, дозированию, интерпретации, дифференциации дидактических средств с целью удовлетворения общих ООП обучающихся. Каждое такое умение существует как базовая основа, обобщенный алгоритм, который при необходимости модифицируется за счет учета таких факторов, как возраст, специфические и индивидуальные ООП.

Освоение и применение методических умений как универсальных позволяет понять общую стратегию выполнения трудовых действий в методической сфере, осознанно осуществлять их перенос в область методики обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы. Практический методический опыт рассматривается как собирательный, включающий базовые профессиональные умения, создающий возможность работать в разных образовательных условиях на основе высокого уровня обобщенности профессионального мышления и способов деятельности. Универсальность дает возможность уйти от дублирования и нескончаемых ситуативных интерпретаций методической практики, ограничить ее нерациональное сегментирование в рамках учебных предметов и нозологических групп.

Практический методический опыт характеризуется контекстно-деятельностной вовлеченностью. В его основе не овладение отдельными умениями, а преобразующая активность, работа с образовательной ситуацией, получение определенного методического продукта. Согласно методическому профилю учителя-дефектолога, результатом его практической деятельности в методической сфере являются: стратегии обучения, воспитания, индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы; адаптированные учебные планы и программы основного и специального образования, индивидуальные учебные планы и программы; планирование коррекционно-педагогического процесса; цели и задачи обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы; адаптированный и специально разработанный учебный материал для уроков и занятий; композиции методов, приемов, специальных образовательных и коррекционно-развивающих технологий; конспекты, технологические карты уроков и занятий; контрольно-диагностические материалы; адаптированная образовательная среда; методические рекомендации для участников образовательного процесса и др.

Практический методический опыт связан не только с вовлечением в деятельность, но и в определенный контекст. Он соотносится с методическим решением, изменением педагогической реальности. А поскольку целью и результатом педагогической деятельности является ребенок, то любое методическое решение проектируется с учетом ООП обучающихся. Контекст составляет именно методическая задача, в связи с образовательной ситуацией

и ее участниками. У педагога появляется конкретная цель, включаясь в деятельность он не просто воспроизводит известный методический способ, а выбирает, примеряет, уточняет, преобразует имеющиеся у него знания и умения, создает оптимальное решение для получения заданного результата. Входящие в состав методического профиля компетенции и умения, по сути отражают типовые методические задачи по сопровождению коррекционно-педагогического процесса, соответственно владение компетенциями дает ключи к решению широкого круга задач предметных, комплексных, междисциплинарных и др.

Таким образом, *практический опыт* как элемент содержания методической подготовки – это преобразующая деятельность по овладению методическими компетенциями, представленными набором базовых универсальных умений. Каждое умение идентифицируется как способ решения типовой методической задачи, который реализуется с учетом профессионального контекста. В свете формирования методической компетентности он соотносится с ее структурой и представляет собой интегрированный когнитивный и деятельностный опыт, непосредственно связан с получением собственных методических результатов в форме методических продуктов и позитивных изменений педагогической реальности. Это развивающийся опыт, открытый для новых профессиональных компетенций и способов деятельности.

Личностный опыт как элемент содержания методической подготовки – осознанное проживание практического опыта: переживание, смыслообразование, наращивание позитивных профессиональных и личностных изменений. Он соотносится с практикой самоорганизации личностно-профессионального саморазвития. По существу, данный опыт являет собой преобразующую деятельность по изменению себя как субъекта методической практики. Личностный опыт – это феномен событийного порядка, в его основе лежит рефлексия процесса и результата методической деятельности. Именно рефлексия позволяет по-новому взглянуть на профессиональную ситуацию, осуществить ее проблематизацию, выявить пути снятия проблем.

Личностный опыт имеет следующие характеристики: ценностно-смысловая определенность и самосозидающая направленность. Ценностно-

смысловая определенность указывает, что личностный опыт обеспечивает оформление и обогащение системы личностных смыслов методической деятельности, осознание и оценку идеи включенности методических способностей в профессиональный и жизненный контекст будущего педагога.

В нашем исследовании содержание методической подготовки учителя-дефектолога рассматривается как образовательный ресурс введения будущего педагога в профессиональное аксиологическое пространство, поддержки его ценностно-смыслового самоопределения, целенаправленного формирования ценностного аспекта педагогической позиции как устойчивого отношения к себе, к собственной деятельности, к детям.

В контексте *отношения к себе* на первый план выходят ценности личностно-профессионального саморазвития: индивидуальность, активность, самостоятельность, инициативность, творчество, способность к переживанию и волевому усилию, самоорганизация – все, что имеет значение для приятия себя как самоценности, раскрытия собственного личностного потенциала. Главными точками отсчета в смысловом обеспечении методической подготовки становятся самопознание и самоопределение (возможность изучить и оценить себя с позиции современных профессиональных требований, увидеть себя в качестве специалиста, способного гибко реагировать на изменения образовательной среды), самовыражение и самоутверждение (возможность проявить себя, раскрыть свои методические способности, получить их признание и оценку со стороны окружающих), самоактуализация и самореализация (возможность выявить, развить свои методические потенциалы и поддерживающие их профессионально-личностные качества, достигнуть намеченные цели в сфере методической подготовки средствами личностно-профессионального саморазвития).

Отношение к собственной *методической деятельности* определяется ценностями, направляющими на преобразование педагогической реальности на основе развития профессионально-творческих способностей: методические знания и умения, методическое мышление, методический опыт, методическое творчество, личная инициатива, ответственность и др. Обращение к данным ориентирам стимулирует обогащение мотивационной сферы будущего учителя-дефектолога следующими личностными смыслами: расширять свой профессиональный кругозор, уметь самостоятельно решать методические

задачи от ребенка, осуществлять перенос способов решения в новые педагогические ситуации, учитывать в процессе их реализации ООП обучающихся.

Фокус особого внимания в современных образовательных условиях – *отношение к обучающимся с ОПФР*. Для специалиста огромную значимость приобретает способность транслировать на собственную методическую деятельность идею о том, что абсолютной ценностью педагогики является Человек как субъект, высшая цель и результат образовательного процесса, а также потребность выстроить на этой основе позитивное отношение к своим ученикам. Приоритетными являются ценности, акцентирующие личностные достоинства ребенка: индивидуальность, субъектность, компетентность, самостоятельность, уверенность, ответственность, жизненный опыт. Данная группа ценностей также способствует развитию смыслов методической подготовки. В фокусе внимания не столько желание помочь обучающимся овладеть учебным предметом, обеспечить компенсацию недоразвития и преодоление ограничений, сколько стремление повысить их функциональные возможности, сотворить личность. В условиях диверсификации системы образования особую значимость приобретает признание аксиологической значимости особых образовательных потребностей обучающихся, а их удовлетворение – первостепенным смыслом профессиональной деятельности.

В рассматриваемом контексте имеет значение не только информация о приоритетных ценностях и смыслах современной методической деятельности учителя-дефектолога, но и функциональный аспект данной проблемы. Поэтому в содержании методической подготовки на первый план выходит преобразующая активность по созданию персональной дифференцированной системы ценностно-смысловых ориентиров, определяющих профессиональные отношения будущего педагога. Фокус внимания – умения пересматривать, переоценивать объективную сущность ценностей, представленных в профессиональном аксиологическом пространстве, выявлять их личностную значимость, наделять собственными смыслами элементы окружающего профессионального мира. В результате объективная ценность, на основе собственных выводов по поводу пережитой практической педагогической деятельности превращается в субъективную установку.

Личностные смыслы усиливают субъектную роль будущего педагога в образовательном процессе, дают толчок к самосозиданию. Самосозидающая направленность личностного опыта свидетельствует о том, что он обеспечивает обучающемуся активную позицию, которая позволяет оказывать влияние на происходящие процессы, выступать в роли субъекта методической практики, а также деятельностных и личностных преобразований. В этой связи в содержании методической подготовки особое значение приобретает вопрос самоорганизации личностно-профессионального саморазвития. Запуск практики преобразования основывается на понимании функциональной структуры и этапов развертывания данного процесса применительно к методической активности будущего педагога (О. С. Нестерова [171], Б. В. Сергеева [208], А. А. Ушаков [255]): самоосознание, выявление противоречий в собственной методической деятельности, принятие решения по самоизменению; постановка цели как субъективного образа желаемого результата, планирование и выработка программы самосовершенствования; непосредственная практическая деятельность по реализации задач работы над собой; самоконтроль и самокоррекция ее результатов. Процесс самосозидания требует обеспечения в структуре методической деятельности соответствующих действий, направленных на профессиональное и личностное самообновление. Поэтому в содержании методической подготовки особое внимание уделяется умениям самоорганизации: анализировать и оценивать собственную методическую деятельность и себя как ее субъекта; осуществлять эмоционально-ценное отношение к себе и результатам своей деятельности; намечать ее будущие цели и задачи, планировать результаты; управлять личностными и профессиональными изменениями; контролировать и оценивать достижения, осуществлять коррекцию; воспринимать трудности в методической сфере как предпосылки своего профессионального самосовершенствования (С. Н. Костромина [121]; О. С. Нестерова [171], В. А. Слостенин [218]).

Самоорганизация саморазвития актуализирует процессы волевой регуляции, сопровождается проявлением соответствующего личностного отношения. Данное обстоятельство определяет, как существенное, обращение содержания методической подготовки к вопросу волевых личностных качеств будущего педагога, характеризующих активность и целеустремленность

(настойчивость, решительность, инициативность); самообладание (выдержка, терпение, уверенность); морально-волевые проявления (дисциплинированность, принципиальность, ответственность). Переживание, осмысление обучающимся такого личного участия в овладении методическим опытом способствует увеличению заинтересованности и удовлетворенности от проделанной работы.

Таким образом, *личностный опыт* как элемент содержания методической подготовки – это преобразующая деятельность обучающихся по присвоению педагогических ценностей, выстраиванию их в собственный аксиологический конструкт, созданию системы личностных смыслов, определению стратегии, тактики, а также реализации личностно-профессионального саморазвития, которая сопровождает процесс формирования собственного методического опыта. Личностный опыт самобытен и индивидуален, обуславливает авторское своеобразие решения будущим педагогом методических вопросов, характеризуется проявлением волевых личностных качеств. В свете формирования методической компетентности он соотносится с ее структурой, выступает в роли ее компонента, непосредственно связан с получением собственных личностных результатов, отражает степень вовлеченности педагога в методическую подготовку. Данный опыт открыт для новых смыслов и позитивных самоизменений.

Объединенный методический опыт рассматривается как содержание подготовки учителя-дефектолога деятельностного типа. Его основу с одной стороны, составляет практический опыт по овладению методической компетентностью, деятельность, в которую будет включен обучающийся, способы, которые он будет осваивать. С другой – личностный опыт управления процессом формирования методической компетентности. Такое содержание призвано обеспечить не только возможность эффективно функционировать в образовательной ситуации, преодолевая разрыв между знаниями, умениями и их целенаправленным применением, но и принимать решения, корректировать цели и трансформировать саму методическую деятельность, гибко реагируя на изменяющиеся условия.

Деятельностное содержание методической подготовки состоит из обобщенного социального и собственного методического опыта

обучающегося, возникающего как дополнение, обогащение социального персональной практикой позитивного изменения педагогической реальности и себя. Соответственно содержание педагогического образования учителя-дефектолога в методической сфере интегрирует в себе два компонента – внешний и внутренний.

Внешний компонент содержания является нормативно заданным, представляет собой обобщенный дидактически переработанный методический опыт сопровождения коррекционно-педагогического процесса в вариативной образовательной среде. Содержит общие для всех обучающихся элементы познания, необходимые для запуска и поддержки формирования собственного опыта в единстве практической и личностной составляющих в совокупности их характеристик. Обобщенный дидактически переработанный методический опыт описывается системой информационных и функциональных знаний [125, с. 201].

Информационные знания обслуживают методическую деятельность, это сведения о ее субъектах и объектах, они отвечает на вопрос «что?», по своему характеру являются эксплицитными. Информационные знания представлены значимыми содержательными единицами: методические понятия, идеи, закономерности, принципы, проблемы, факты [158, с. 300]. Особый фокус – данные о педагогических ценностях, общественных ценностных установках в сфере методической практики, личностных качествах учителя-дефектолога, обеспечивающих ее успешность, ООП обучающихся, их современной типологии, видах и функциях методической деятельности.

Функциональные знания – сведения о самой методической деятельности, ее целях, компонентах, процессе, результатах. Они фиксируют включение информационных знаний в практику, отражают способы реализации разных видов активности, позволяют ответить на вопрос «как?», имплицитны, становятся доступны посредством включения в деятельность (О. Н. Крылова, И. Д. Шевердина [125], [125]). Функциональные знания представлены такими значимыми содержательными единицами, как: способы, средства, методы, приемы, технологии. Основной акцент – методические единицы разного порядка (универсальные, специализированные), способы методического сопровождения коррекционно-педагогического процесса, их классификация, возможности модификации с учетом ООП обучающихся (общих,

специфических, индивидуальных), методические продукты, этапы и умения самоорганизации личностно-профессионального саморазвития, его результаты.

Обобщенный дидактически переработанный методический опыт как внешний компонент содержания методической подготовки рассматривается в связи с методическим профилем учителя-дефектолога, который задает основной контекст. Он призван отражать не только компетенции и характеризующие их способы деятельности в рамках практического и личностного опыта, но и уровни их возможного освоения. Соответственно и информационные и функциональные знания могут существовать как уровневые, задавать последовательный переход в овладении методической деятельностью с одного уровня на другой. Внешний компонент содержания подготовки является инвариантным.

Основное ядро в составе обобщенного дидактически переработанного методического опыта образуют способы деятельности – активности, направленные на получение определенного методического продукта. Они обладают рядом характеристик, позволяющих осознанно, целенаправленно их применять и изменять: описываются с помощью методических единиц (методических действий и методических процедур), рассматриваются как активности разного порядка (универсальные и специализированные), имеют определенный порядок реализации. Универсальные единицы дают представление об обобщенных базовых методических действиях и процедурах, их можно успешно применять в различных сферах профессиональной деятельности учителя-дефектолога (обучение, воспитание, коррекционно-развивающая работа). Специализированные – результат модификации универсальных с учётом вариативных факторов (содержание учебного предмета, направление коррекционно-развивающей работы, возраст и ООП обучающихся). Каждый способ методической деятельности представляет собой процедуру, которая состоит из действий, выстроенных в определенной последовательности и включает в себя три звена: ориентировочное (формулировка методической задачи, поиск средств ее решения), исполнительское (применение выбранного решения, фиксация полученного результата), контрольно-оценочное (установление соответствия полученных результатов запланированным), описывается в виде алгоритмов

или инструкций. Модификация на уровне способов деятельности может осуществляться путем изменения состава методической процедуры (добавление, изъятие, замена методических действий разного порядка), а также процесса ее реализации (перестройка комбинации и последовательности действий в составе отдельных звеньев).

Внутренний компонент содержания методической подготовки – нормативно не регулируемый собственный опыт методической деятельности, который создается обучающимся. Он отражает содержание процесса прогрессивных изменений деятельности и личности в ходе освоения внешне заданного обобщенного методического опыта. Соответственно в составе внутреннего содержания выделяется практический опыт – активность по применению информационных и функциональных знаний, а также личностный опыт – активность по изменению самого субъекта, продуцированию оценочных и рефлексивных знаний. Речь идет не о формальном воспроизведении известных методических практик, а осознанном оперировании функциональными методическими единицами с целью получить определенный методический продукт с учетом образовательных условий и в соответствии со значимыми личностными установками.

Данный компонент содержания образования объективируется за счет того, что деятельность будущего педагога становится объектом рефлексии, обращенной на самого себя. Оно представлено усвоенными, зафиксированными субъектом собственными *информационными, функциональными, оценочными и рефлексивными знаниями*. Собственные *информационные знания* – результат осмысления и сопоставления своего начального уровня знаний о субъектах и объектах методической деятельности с конечным, отвечают на вопрос «знаю, что?», содержат сведения о содержании своего знания и незнания, знанием приращении. Собственные *функциональные знания* – результат проживания поиска, адаптации, создания и применения способов методической деятельности, отвечают на вопрос «знаю, как?», включают информацию об опыте применения на практике методических действий и процедур, деятельностном приращении. Собственные *оценочные знания* – отражают понимание смыслов освоенной информации и деятельности, являются собой результат принятия и превращения общественных ценностных установок в субъективные, отвечают на вопрос

«знаю зачем?», «почему для меня это важно?», выражают оценочное отношение к себе, профессиональной деятельности (содержанию, процессу, результату), показывают его изменение. *Рефлексивные знания* – фиксируют представления обучающегося о себе, своих методических возможностях, самоорганизации личностно-профессионального саморазвития в методической сфере, представляют собой результат переживания, самооценки, критического отношения к себе и своему опыту, позволяют ответить на вопросы «что хочу?», «что могу?», «что есть?», «какие имеются внешние и внутренние барьеры? что надо?», определяют сильные и слабые стороны собственной деятельности, удовлетворенность ею, цели, планы и результаты позитивного самоизменения и др.

Собственный методический опыт как внутренний компонент содержания методической подготовки также рассматривается в связи с методическим профилем учителя-дефектолога, который через компетенции раскрывает основную направленность преобразующей активности педагога, а через методические умения задает объекты оценки и рефлексии личной методической практики. С мощью рефлексии можно выявлять не только наличие в своем опыте преобразующей активности, но и уровень ее сформированности, зафиксировать изменения в состоянии методической компетентности.

Основное ядро в составе внутреннего компонента содержания методической подготовки, представлено способами преобразующей деятельности по овладению методическими компетенциями, интегрированными актами учебно-практической активности и самоорганизации личностно-профессионального саморазвития. На уровне учебно-практической деятельности основной фокус – сознательный поиск, выбор, модификация, создание и реализация способов методической деятельности на основе универсальных базовых методических единиц, изменение педагогической реальности с целью повышения функциональных и личностных возможностей лиц с ОПФР. На уровне самоорганизации – развитие личностных характеристик, ценностных ориентаций, смыслов, мотивов, отношений, волевых качеств в связи с позитивным самоизменением методической деятельности. Особая роль в объективации и стимуляции преобразующей активности обучающегося принадлежит *восходящей*

рефлексии, она позволяет не только констатировать изменения, но и увидеть усиление роли личного участия в данном процессе. Рефлексивные знания помогают последовательно конкретизировать, дополнять представления о своей методической деятельности и себе как ее субъекте: фиксировать собственные успехи (точки опоры), трудности и неудачи (точки роста), личностные смыслы (ориентиры преобразований), критическое отношение к себе (принятие себя в качестве основного источника преобразующей активности), состояние удовлетворенности процессом и результатом деятельности (непосредственный мотив самоорганизации самоизменения); программу профессионального и личностного саморазвития (выявление в себе самосозидающих сил); профессиональные и личностные приращения (процесс и результат самоорганизации ЛПС). Посредством рефлексии происходит управление процессом самоорганизации личностно-профессионального саморазвития, осуществляется участие в формировании содержания методической подготовки, определении индивидуальной траектории овладения методическим опытом.

Внешний и внутренний компоненты составляют единое содержание методической подготовки учителя-дефектолога. Обобщенный, дидактически переработанный методический опыт может стать объектом преобразующей деятельности лишь в случае, когда он включен в контекст образовательной ситуации, которая с одной стороны требует методического решения, с другой – актуализирует коллизии, способствующие проявлению личностных функций. Соответственно собственный методический опыт обучающегося возвращается посредством особым образом организованной деятельности – решения педагогических задач, которое обеспечивает интеграцию элементов опыта, нормативно заданного, и собственного, полученного из личной практики. Применительно к методической подготовке речь идет о методических задачах. О.Н. Инга определяет методическую задачу как задание на осмысление, проектирование и реализацию практических методических действий с целью развития методической компетентности как интегративной основы профессионального педагогического роста [88, с. 21].

В нашем исследовании методическая задача рассматривается в качестве основной единицы содержания методической подготовки учителя-дефектолога. С ее помощью формируется способность применять и

преобразовывать информационные и функциональные знания при активном участии личностных структур, обучающийся не выбирает готовый рецепт, а, проявляя личностную позицию, продуцирует «свой способ» деятельности, модифицирует базовую универсальную методическую процедуру в специализированную с учетом ООП обучающихся. Рефлексия решения методических задач позволяет продуцировать оценочные и рефлексивные знания, объективировать собственный практический (когнитивный, деятельностный), а главное – личностный опыт, провести его критическую ревизию, увидеть возможности позитивных преобразований. Основой для проектирования таких задач выступает образовательная ситуация. Содержательно методические задачи связаны с формированием методических компетенций, при этом применительно к учебной дисциплине уточняется уровень их освоения в соответствии с заданным уровнем методической компетентности.

Таким образом, концептуализация содержания методической подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с ОПФР предполагает удержание следующих принципиальных стратегических позиций.

1. Содержание методической подготовки соотносится с методическим опытом, процессом прогрессивных изменений собственной деятельности, свойств и качеств личности обучающихся, формированием новообразований в виде методических знаний, умений, смыслов. Существует как преобразующая личностно окрашенная практика, фактическое выполнение действий, по достижению методических результатов, учитывающих особенности образовательной ситуации и ориентированных на ребенка. В качестве основного ориентира проектирования контента методической подготовки выделен деятельностный тип содержания.

2. Основу содержания методической подготовки составляет общеметодический опыт, обобщенные способы деятельности, которые могут быть реализованы в разных сферах методической практики. Такое содержание имеет компетентностную основу, определяется на языке компетенций, фокусирует внимание на способах их реализации и уровнях их освоения, рассматривает в качестве основной содержательной единицы методическую задачу.

3. Значимым компонентом содержания методической подготовки является личностный опыт будущего педагога – преобразующая активность по изменению себя как субъекта методической практики. Данная активность обеспечивает позитивные самоизменения на уровне методической деятельности и личностных структур, позволяет обучающемуся ощущать себя эмоциональным, волевым, мыслящим, понимающим, способным определять стратегию и тактику овладения методической компетентностью, преодолевать возникающие трудности.

4. Содержание методической подготовки имеет опережающий характер, учитывает актуальное состояние, перспективы развития образования лиц с ОПФР и педагогической науки. Выстроено с учетом специфических потребностей современного учителя-дефектолога – иметь возможность постоянно самосовершенствоваться для успешной работы в вариативной образовательной среде специального и инклюзивного образования.