

## МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА: СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

*С. Е. Гайдукевич*

*БГПУ (г. Минск)*

**В** Республике Беларусь активно идут процессы диверсификации системы образования лиц с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР): отмечается устойчивая тенденция расширения практики интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования. Сложившаяся ситуация актуализирует проблему профессиональной компетентности учителя-дефектолога, способного работать с разными нозологическими группами в различных типах и видах учреждений образования. Поиск ее решения смещает фокус внимания в сторону универсальных профессиональных компетенций, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОПФР в условиях многообразия организационных, содержательных и методических ориентиров. Анализ трудовых функций и действий учителя-дефектолога позволил выделить и идентифицировать его методическую компетентность как универсальную, базовую для решения значимых профессиональных задач [2]. Цель нашего исследования – определить сущность, структуру и содержание методической компетентности учителя-дефектолога в контексте 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 [1]. По мнению ряда современных исследователей, данные 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, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына и др.). Компетентностный подход, не отрицая значения знаний, особое внимание уделяет способности их использовать, проявляя осмысленное рефлекслируемое поведение, тем самым 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.).

Значимым показателем профессиональной компетентности современного педагога является его способность к самообразованию и саморазвитию. Профессиональное саморазвитие осуществляется путем объединения личностного развития и профессио-

нального. Оно представляет собой прогрессивное самоизменение человека, выражающееся в преобразовании качества его профессиональной деятельности. Современное условие вхождения в педагогическую профессию, – личностное принятие саморазвития как особого вида активности. При этом значимая деятельность и личная заинтересованность будущего педагога в самосовершенствовании становятся действенной основой его саморазвития (Н. И. Кузнецова, Н. И. Сергеева, В. А. Сластенин, З. Д. Утепбергенова, А. А. Ушаков, Е. Е. Чудина, С. Д. Якушева и др.).

Представленные научные положения составили теоретическую основу обоснования и разработки структуры и содержания методической компетентности учителя-дефектолога. В нашем исследовании методическая компетентность рассматривается как интегральная профессионально-личностная характеристика, раскрывающая сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, определяющая способность педагога эффективно решать методические задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, обеспечивающая потребность и возможность постоянного самообразования и профессионально-личностного саморазвития (И. Е. Малова, И. А. Нестерова, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына, Г. И. Саранцев, В. В. Сериков, С. Е. Царева и др.). 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.

В структуре методической компетентности мы выделяем три составляющие. *Когнитивный опыт* – опыт методического мышления и профессионального самопознания. Он отражает способность преобразовать педагогическую ситуацию в методическую задачу, определять необходимые условия и осуществлять выбор ее решения, рефлексировать по поводу полученного результата, осознавать собственные затруднения в методической деятельности, определять цели и задачи личностно-профессионального саморазвития в данном направлении, проектировать его индивидуальную траекторию. *Предметно-практический опыт* – опыт реализации методической деятельности и личностно-профессионального саморазвития. Представляет собой исполнение выбранного способа решения методической задачи, характеризующееся осознанностью, произвольностью, результативностью, соответствием методического продукта заданной модели, а также способность к системной работе над собой без постоянного внешнего воздействия, к управлению процессом личностно-профессионального саморазвития. *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 методической деятельности, потребности в личностно-профессиональном саморазвитии в данной сфере, удовлетворенности его результатами.

Представленная структура и содержание методической компетентности учителя-дефектолога включают в себя существенные профессиональные и личностные проявления, объединенные ориентиром личностно-профессионального саморазвития, способностью к совершенствованию собственной методической деятельности.

Ориентир методической компетентности учителя-дефектолога на учет общих закономерностей, отличающих психическое развитие при всех типах дизонтогенеза, определяет ее профессиональную специфику и универсальный характер. 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]. Универсальный специалист в первую очередь видит и опирается на то, что объединяет детей с ОПФР и составляет основу повышения эффективности их обучения. В этой связи универсальная методическая компетентность позволяет учителю-дефектологу обеспечить единство подходов к решению типовых методических задач в сфере обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы в разных видах и типах учреждений образования, применительно к разным нозологическим и возрастным группам воспитанников и обучающихся.

Результаты нашего исследования показали, что развитие профессиональной подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации системы образования детей с ОПФР может быть связано с выделением методической компетентности универсального характера. Сущность, структура и содержание данной компетентности определяются пониманием основных стратегий и ориентиров обновления педагогического образования и образования детей ОПФР.



## Литература

1. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
2. 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., Новосибирск, 20-21 фев. 2018 г. / Под ред. Г. С. Чесноковой, Е. В. Ушаковой ; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск : НГПУ, 2018. – С. 9-12.
3. Лубовский, В. И. Ключи к критериям инклюзии / В. И. Лубовский // Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями : сб. материалов VIII Междунар. теоретико-методол. семинара. – М. : Парадигма, 2016. – С. 11-14.