

Гайдукевич, С. Е. Концепция методической подготовки учителя-дефектолога к работе в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития / С. Е. Гайдукевич // Вестник Гжельского государственного университета. – 2023. – № 3. – С. 205–215.

УДК 378.016

Гайдукевич Светлана Евгеньевна
доцент кафедры коррекционно-развивающих технологий
Gaidukevich Svetlana Evgenievna
Associate Professor of the Department of Correctional and Developmental Technologies
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
Educational institution «Belarusian State Pedagogical University
named after Maxim Tank»
Минск, ул. Советская, 18, Республика Беларусь, 220030
тел.: 8 (017) 311-22-00; E-mail: bspu@bspu.by
Minsk, Sovetskaya str., 18, Republic of Belarus, 220030
tel.: 8 (017) 311-22-00; E-mail: bspu@bspu.by

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

THE CONCEPT OF METHODOLOGICAL TRAINING OF A SPECIAL
TEACHER TO WORK WITH SEN STUDENTS IN THE CONTEXT OF
EDUCATIONAL DIVERSIFICATION

Аннотация. В статье представлены результаты теоретико-методологического исследования методической подготовки учителя-дефектолога, как базовой составляющей его профессионализации на первой ступени высшего образования. Раскрыты современные требования к методической деятельности специалиста в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития. Представлено авторское видение феномена «методическая подготовка», осуществлено описание методической компетентности как ее целевого ориентира. Определены содержание, закономерности и принципы образовательного процесса методической подготовки учителя-дефектолога для работы в вариативной образовательной среде.

Ключевые слова: методическая деятельность, методическая подготовка, методический опыт, методические компетенции, методическая компетентность, методическая единица, методическая задача, учитель-дефектолог, инклюзивное образование, особые образовательные потребности.

Abstract. The article presents the results of a theoretical study of the methodological training of a special teacher as a basic component of his professionalization at the first stage of higher education. The modern requirements to methodical activity of the specialist in the conditions of diversification of education are revealed. The author's vision of the phenomenon of "methodical training" is presented, the description of methodological competence as its goal is carried out. The content, patterns and principles of methodical preparation of a special teacher for work in a variable educational environment are determined.

Keywords: methodological activity, methodological training, methodological experience, methodological competencies, methodological unit, methodological task, special teacher, inclusive education, special educational needs.

Отличительной особенностью современного образования обучающихся с особенностями психофизического развития (далее ОПФР) выступает диверсификация, как проявление принципа государственной социальной политики. Применительно к опыту Республики Беларусь диверсификация обнаруживается в сосуществовании двух видов практик – эксклюзивной и инклюзивной, что предполагает для учителя-дефектолога необходимость работать в условиях вариативной образовательной среды, когда реализация единых целей образования обучающихся с ОПФР предполагает выбор содержания (образовательных программ) способов педагогической деятельности и общения (методик обучения, воспитания, коррекционно-развивающей работы), средств (дидактических, социокультурной абилитации и реабилитации). Современной системой образования востребован «универсальный» специалист, который ориентирован не на дефициты, а на детей, способен, опираясь на их особые образовательные потребности (далее ООП), находить возможности для объединения, дифференциации и индивидуализации педагогического взаимодействия.

В рамках обозначенной проблемы последние десятилетия изучаются требования к профессиональным и личностным качествам учителя-дефектолога (Р. Г. Аслаева, О. А. Бажукова, Н. В. Рябова, О. И. Карпунина, И. М. Яковлева), вопросы формирования его профессиональных умений и профессиональной культуры (Е. Т. Логинова, З. А. Мовкебаева, Н. М. Назарова, Т. С. Овчинникова, Е. В. Оганесян, О. С. Хруль), отдельных компетенций, значимых для работы в условиях интеграции и инклюзии (Р. Г. Аслаева, К. Н. Сариева, А. И. Сергеева, З. А. Мовкебаева, Б. А. Дюсенбаева). Овладение собственно методическим опытом также является предметом научного поиска: рассматриваются методические компетенции в связи с подготовкой учителя-дефектолога узкого профиля (сурдопедагога, тифлопедагога, олигофренопедагога, логопеда) (Л. В. Басаргина, Л. А.

Гладун, Т. А. Гузикова, Л. В. Лопатина, Е. Е. Китик, И. М. Яковлева) или реализации определенного вида его профессиональной деятельности (В. А. Бородина, Е. А. Шумилова). Следует отметить, что большинство современных исследований изучают методическую практику применительно к однородной образовательной среде, образованной потребностями определенной нозологической группы. В сложившейся ситуации ответы на вопросы «как подготовить специалиста к деятельности в условиях вариативной образовательной среды?», «как преобразовать его методическую компетентность с учетом новых реалий?» остаются открытыми и сохраняют свою актуальность для изучения.

Фокус настоящего исследования – концепция методической подготовки учителя-дефектолога, призванная обозначить пути разрешения зафиксированного значимого противоречия между усложняющимися требованиями к его методической компетентности и недостаточной разработанностью теоретических и организационно-технологических основ соответствующего сегмента профессиональной подготовки на первой ступени высшего образования. Методологической основой разработки концепции выступили философско-антропологический (Е. В. Бондаревская, В. В. Краевский, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков), аксиологический (А. В. Кирьякова, В. А. Сластенин, В. М. Розин, В. П. Тугаринов), системный, синергетический, компетентностный (В. А. Болотов, В. В. Сериков, О. Л. Жук, И. А. Зимняя, В. А. Козырев, В. С. Лазарев) и праксиологический подходы (Д. Н. Девятловский, И. А. Колесникова, Н. В. Кузьмина, В. П. Косырев). Представленный теоретический контекст позволяет раскрыть сущность и особенности методической подготовки для работы в новых образовательных условиях, обосновать стратегии ее совершенствования на уровне цели, содержания, закономерностей и принципов построения образовательного процесса.

Методическая подготовка будущего учителя-дефектолога рассматривается в связи с общеметодическим аспектом образовательной практики – выполнение и создание методических разработок, которые

могут быть применены к любому частному предметному содержанию [6, с. 61]. С позиций атрибутивных характеристик педагогического явления это – процесс (педагогическое взаимодействие субъектов (обучающих и обучающихся)); результат (методическая компетентность в составе объективных и субъективных составляющих); педагогическая система (единство взаимосвязанных функциональных и структурных компонентов) (А.В. Болотов, Н.Ф. Радионова, Г.И. Саранцев, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, Т.Н. Сокольническая, Е.А. Таможняя, А.П. Тряпицына, А.А. Ушаков). Сущностно методическая подготовка учителя-дефектолога – поддержка его становления как субъекта профессионального развития, способного на основе собственных смыслов и целей осознанно овладевать опытом методического сопровождения коррекционно-педагогического процесса. В центре внимания – умение успешно применять, адаптировать и создавать методические ресурсы, быстро адаптироваться к изменяющимся образовательным условиям [1, с. 33].

Поиск научно обоснованных целей в рассматриваемой сфере педагогического образования задается такими метапринципами, как самосозидание, ценностно-смысловое самоопределение, компетентностная состоятельность, универсальность. Основной ориентир – личность, индивидуальность, субъект, человек изменяющийся, что указывает на методическую компетентность как адекватную цель и результат методической подготовки учителя-дефектолога. Соглашаясь с позицией Л. М. Митиной, мы рассматриваем методическую компетентность как интегративную личностно-профессиональную характеристику, взаимосвязанный опыт целостного системного видения профессиональной деятельности, результативного участия в ней, проявления субъектности [7, с. 12].

Методическая компетентность фиксирует определенное состояние методических способностей, имеет структурную и содержательную характеристику. Структурно она являет собой сложный синтез

когнитивного, деятельностного и личностного опыта субъекта (В. А. Болотов, Е. И. Казакова, В. А. Козырев, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына, В. В. Сериков). Все названные компоненты тесно взаимосвязаны и вносят процессуальный вклад в разрешение методических проблем. Когнитивный и деятельностный опыт соотносятся с педагогической практикой, преобразованием педагогической реальности путем решения методических задач, получением методических результатов. Личностный – с переживанием, осмыслением, мотивацией и оценкой себя в этой практике, самоорганизацией личностно-профессионального саморазвития.

Содержательно методическая компетентность учителя-дефектолога представлена группами компетенций, в соответствии с трудовыми функциями педагога в методической сфере: организовывать коррекционно-педагогический процесс, обеспечивать его нормативное и учебно-методическое сопровождение, создавать адаптивную развивающую образовательную среду [9, с. 11]. Компетенции в составе групп – трудовые действия в рамках указанных функций. Каждая компетенция – совокупность умений или методических единиц (действий и процедур), отражающих способы методической деятельности.

Методическая компетентность проявляет динамические характеристики, изменяет свое состояние. Имеет место аккумуляция результатов развития как отдельных структурных компонентов, так и целостного образования, что позволяет определять ее уровни [2, с. 31]. Уровневая характеристика методической компетентности будущего учителя-дефектолога отражает изменение его способности осуществлять преобразования педагогической реальности, своей методической деятельности и себя. Это – теоретический конструкт, который создает возможности оценки результативности методической подготовки.

Отличительные черты методической компетентности учителя-дефектолога в современных образовательных условиях проявляются: спецификой ценностно-смысловой направленности; качественным

своеобразием методических компетенций и составляющих их умений, направленных на выявление и поддержку ООП обучающихся; рациональным устройством методического опыта, позволяющим оперировать методическими единицами; опорой на самоорганизацию как инструмент повышения мобильности специалиста в вариативной образовательной среде [1, с. 36].

Методологический анализ методической компетентности учителя-дефектолога показывает, что ее формирование разворачивается в двух взаимосвязанных направлениях и ориентировано на получение собственно методического и личностного результатов. Это позволяет детализировать общую цель методической подготовки и представить ее комплексом стратегических целей верхнего уровня: 1) обеспечить способность быть субъектом методической практики, на основе самоорганизации целенаправленно осуществлять позитивное самоизменение; 2) обеспечить способность к ценностно-смысловому самоопределению, формированию персональной системы личностных смыслов как устойчивых мотивов методической деятельности; 3) обеспечить способность результативно решать задачи методического сопровождения коррекционно-педагогического процесса, изменять образовательную ситуацию от ребенка, создавать дидактические средства с учетом его ООП; 4) обеспечить способность осознанно детализировать и обобщать свой методический опыт, использовать его как основу для модификаций и переноса.

Научно-обоснованный поиск путей достижения намеченных целей определяется такими метапринципами, как: преобразующая активность, событийность, интегрирующая направленность, рефлексивность. Они определяют концептуальную рамку методической подготовки учителя-дефектолога в отношении ее содержания, закономерностей и принципов построения образовательного процесса.

В свете заявленных методологических позиций содержание методической подготовки учителя-дефектолога рассматривается как

контент деятельностного типа, который соотносится с преобразующей активностью субъекта. Такое содержание включает обобщенный социальный и собственный опыт обучающегося, интегрирует в себе два компонента – внешний и внутренний (В. В. Сериков, Е. Г. Никулина, А. В. Хуторской). По мнению О. Н. Крыловой, внешний компонент является нормативно заданным, описывается системой информационных и функциональных знаний [4, с. 29]. Информационные знания (методические понятия, идеи, закономерности, принципы, проблемы, факты), отвечают на вопрос «что?», по своему характеру являются эксплицитными. Особый фокус – методические компетенции, функции методической деятельности, методические продукты, общественные ценностные установки в сфере методической практики, иерархия ООП обучающихся (общие, специфические, индивидуальные). Функциональные знания (способы, средства, методы, приемы, технологии) фиксируют включение информационных знаний в практику, позволяют ответить на вопрос «как?», имплицитны, становятся доступны посредством включения в деятельность [5, с. 201]. Основной акцент – методические единицы, способы методического сопровождения коррекционно-педагогического процесса и возможности их модификации с учетом иерархии ООП обучающихся, этапы и умения самоорганизации личностно-профессионального саморазвития. При этом важно рассматривать методические единицы как активности разного порядка: универсальные и специализированные. Универсальные составляют основу межпредметного содержания, которое позволяет преодолеть традиционные представления о методической практике как работе с разрозненными, узко специализированными методическими системами. Внешний компонент содержания подготовки является инвариантным.

Внутренний компонент содержания методической подготовки – нормативно не регулируемый, отражает содержание процесса освоения обучающимся внешне заданного обобщенного методического опыта. В его составе выделяется практический опыт – активность по овладению информационными и функциональными знаниями, их последовательному обобщению в универсальные, межпредметные [8, с. 11], и личностный опыт – активность по продуцированию оценочных и рефлексивных знаний, позитивному самоизменению. Данный компонент содержания образования

возникает в процессе создания будущими педагогами разнообразных методических продуктов и объективируется посредством рефлексии. Рефлексия помогает конкретизировать, дополнять представления о своих методических способностях, о себе как субъекте, определять индивидуальную траекторию овладения методическим опытом, конструировать свою настоящую и будущую деятельность [7, с. 14]. Внутренний компонент содержания подготовки является вариативным.

Внешний и внутренний компоненты составляют единое содержание методической подготовки учителя-дефектолога. Оно актуализируется благодаря включению будущего педагога в особый образом организованную деятельность – решение методических задач. Методическая задача рассматривается в качестве основной единицы содержания методической подготовки деятельностного типа [3, с. 21]. В процессе ее решения обучающийся не просто формально воспроизводит известные методические практики, а осознанно, оперируя универсальными и специализированными методическими единицами, продуцирует «свой способ» деятельности с учетом образовательных условий (учебный предмет, возраст, ООП обучающихся) и в соответствии со значимыми личностными установками (смыслы, цели и планы профессионального и личностного саморазвития). Содержательно методические задачи связаны с компетенциями, обеспечивают их освоение в соответствии с заданным уровнем методической компетентности.

Содержание методической подготовки учителя-дефектолога в современных образовательных условиях имеет следующие отличия: общеметодический опыт, который может быть реализован в разных сферах педагогической практики; компетентностная основа, отвечающая требованиям работы в вариативной образовательной среде; наличие межпредметной составляющей, представленной универсальными методическими единицами; возможность модификации способов методической деятельности с учетом иерархии ООП; личностный опыт, как способность на основе значимых смыслов определять стратегию и тактику

овладения методической компетентностью, преодолевать возникающие трудности.

Переход актуального состояния методической подготовки учителя-дефектолога в новое предполагает выявление обеспечивающих его регулятивов. Концептуализация цели и содержания профессионального образования в методической сфере выводит на первый план особенности образовательного процесса, которые позволяют готовить специалистов, способных не только решать определенные методические задачи, но и изменяться по мере увеличения их объема и сложности. Методологическая интерпретация указанных особенностей позволяет выявить закономерности методической подготовки, определить значимые направления в ее движении к достижению заявленных результатов.

Методическая подготовка учителя-дефектолога как педагогическая поддержка развития методической компетентности повысит свою эффективность, если: ее цели будут приняты будущими педагогами и преобразованы в личностные смыслы, движущую силу внешних и внутренних преобразований; основой ее содержания станет собственный методический, в том числе, личностный опыт обучающихся; ее средства обеспечат восходящую рефлексию самоорганизации личностно-профессионального саморазвития в методической сфере; будут созданы условия универсализации методического опыта посредством применения межпредметного содержания, интегрированных учебных заданий, усиливающих междисциплинарные связи.

Успешность методической подготовки обусловлена рядом *принципов*, которые позволяют операционализировать заявленные закономерности в образовательном процессе. В качестве ведущих принципов определены следующие: целеценностной персонификации, кумуляции личностного опыта, преобразующей активности, рефлексивной проекции образовательной деятельности, интегрирующей направленности, взаимодополнения управления и самоорганизации. Данные императивы

принимают во внимание системный характер методической компетентности и методической подготовки, отражают необходимость и возможность поддерживать действие и развитие их элементов во взаимосвязи.

Отличительные особенности организации и управления методической подготовкой учителя-дефектолога определяются: обращением к субъектности, индивидуальности будущих педагогов; созданием возможностей для самостоятельных преобразований, модификации способов методической деятельности с учетом общих, специфических и индивидуальных ООП обучающихся; накоплением и обобщением опыта решения методических задач в разнообразных, в том числе, изменяющихся ситуациях; построением образовательного процесса как хорошо рефлекслируемого опыта методической практики; поддержкой усилий будущих педагогов в управлении своими профессиональными и личностными приращениями.

Представленная концепция раскрывает сущность, основные источники и правила повышения эффективности методической подготовки учителя-дефектолога в связи с необходимостью гармонизировать его профессиональную компетентность с требованиями трансформирующейся системы образования лиц с ОПФР. Она служит инструментом углубления знаний об исследуемом явлении, определяет теоретические предпосылки создания модели и методики профессионального образования в методической сфере, позволяющего специалисту осуществлять методическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса в вариативной образовательной среде специального и инклюзивного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гайдукевич, С. Е. Феномен методической подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития / С.Е. Гайдукевич // Вести БГПУ. Серия 1, Педагогика. Психология. Филология. – 2020. – № 4. – С. 33–37.

2. Журавлева, А. С. Критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной компетентности будущего бакалавра профиля «начальное образование» к работе в инновационном образовательном учреждении / А. С. Журавлева, В. П. Ковалев // Вестник Марийского государственного университета. – 2015. – №5 – С. 30–33.

3. Инга, О. Н. Методические задачи в профессиональной подготовке учителя: содержание и классификации / О. И. Инга // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – Выпуск 7. – С. 20–23.

4. Крылова, О. Н. Знаниевая традиция современного содержания школьного образования: новые дидактические смыслы / О. Н. Крылова // Человек и образование. – 2012. – № 1. – С. 28–31.

5. Крылова, О. Н. Процедурные знания как компонент современной видологии знаний учащихся в условиях реализации ФГОС ОО / О. Н. Крылова, И. Д. Шевердина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2. – С. 200–202.

6. Кузьмина, Н. В. Критерии оценки педагогических систем и деятельности педагогов и учащихся / Н. В. Кузьмина // Народное образование. – 2014. – № 6. – С. 57–63.

7. Митина, Л. М. Психология личностного и профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. – М. ; СПб. : Нестор-История, 2014. – 376 с.

8. Петрова, Г. И. Междисциплинарность университетского образования как современная форма его фундаментальности / Г. И. Петрова // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 3. – С. 7–12.

9. Профессионально-квалификационный стандарт педагога и вопросы его реализации: метод. рекомендации / А. В. Торхова [и др.] ; под общ. ред. А. И. Жука. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. – 140 с.