

Гайдукевич, С. Е. Развитие содержания профессионального образования учителя-дефектолога: тенденция универсализации / С. Е. Гайдукевич // Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: сб. науч. тр. междунар. науч.-образоват. конф., г. Казань, 23 апреля 2019 г. / Казанский федерал. ун-т; под ред. А.И. Ахметзяновой. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2019. – Вып. 13. – С. 157–161.

**Развитие содержания профессионального образования  
учителя-дефектолога: тенденция универсализации**

*The development of the content of special teacher  
vocational education: the trend of universalization*

**Гайдукевич С.Е. (Минск)  
Haidukevich S.E.**

**Аннотация** В статье раскрывается связь универсализации содержания образования учителя-дефектолога с изменениями в системе образования для лиц с особенностями психофизического развития. Прослеживается последовательное изменение подходов к обеспечению универсализации в образовательных стандартах и учебных планах. Универсализация рассматривается как инструмент повышения качества подготовки специалиста, развития его профессиональной мобильности.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, содержание образования, универсализация содержания образования, образовательный стандарт высшего образования, учитель-дефектолог, профессиональная мобильность.

На современном этапе в качестве одного из путей повышения качества образования рассматривается его универсализация. Под универсализацией мы понимаем наращивание свойства универсальности. Применительно к содержанию педагогического образования это – разносторонность (разнообразное назначение и применение), обобщенность (наличие общего, объединяющего отдельные частные явления), схематизм (акцентирование сходства, сглаживание различий), создающие возможность к осознанию сущности явлений, комплексному видению образовательных проблем, объяснению и решению типичных задач, возникающих в реальных ситуациях профессиональной деятельности. Знания, умения, компетенции универсального характера помогают специалисту достичь высокой степени организации сознания, деятельности, приобрести состояние внутренней уверенности [3, 4]. Универсализация рассматривается как явление противоположное специализации.

Диверсификация системы образования детей с особенностями психофизического развития (далее ОПФР) актуализировала вопросы подготовки педагогов. Анализ изменений в содержании профессионального образования учителя-дефектолога в Республике Беларусь за последние два десятилетия позволил выявить в качестве основной тенденции его развития универсализацию. Наблюдается постепенный переход от узкой специализации к формированию способности решать профессиональные задачи интегративного характера, направленные на обеспечение продуктивного взаимодействия

множества участников коррекционно-образовательного процесса. Цель нашего исследования проследить основные этапы формирования универсального компонента содержания профессионального образования учителя-дефектолога, дать качественный анализ его состояния, выявить тенденции дальнейшего развития. В основу исследования положен сравнительный анализ трех поколений белорусских образовательных стандартов высшего образования (1998, 2008, 2013). В качестве единиц сравнения выступили содержание учебных планов и учебных программ дисциплин специальности. Описание тенденции универсализации имеет контекстный характер, отражает взаимосвязь трансформации профессионального образования с ведущими изменениями нормативного правового и научно-методического обеспечения системы образования детей с ОПФР [2].

Образовательные стандарты высшего образования 1998 года отражают узко специализированную подготовку учителя-дефектолога (олигофренопедагогика, логопедия, сурдопедагогика, тифлопедагогика), ориентированную на работу с одной нозологической группой. Универсализация, востребованная развитием практики интегрированного обучения и воспитания, на данном этапе проявляется в содержании специальных учебных дисциплин отдельными идеями об особенностях организации образовательного процесса в так называемых «новых» условиях, т.е. обозначена только как возможность.

Образовательные стандарты 2008 года фиксируют в содержании профессиональной подготовки специализированные и универсальные компоненты. Универсальная составляющая впервые представлена самостоятельными учебными дисциплинами интегративного характера, раскрывающими потенциальные возможности ребенка с ОПФР вне нозологической группы, общие механизмы и средства развития его компенсаторного потенциала, ведущие подходы к организации коррекционно-развивающей работы («Основы специальной психологии», «Основы психолого-педагогической диагностики»; «Основы коррекционной педагогики», «Интегрированное обучение и воспитание», «Научно-методические основы коррекционной работы»). Отличительной особенностью данного этапа является внедрение в практику педагогического образования компетентностного подхода. При этом наполнение профессионального профиля учителя-дефектолога компетенциями и универсализация содержания подготовки не рассматриваются как взаимосвязанные процессы.

Образовательные стандарты 2013 года отражают дальнейшее развитие тенденции универсализации. На данном этапе она проявляет себя на уровне отдельных учебных дисциплин и учебных модулей («Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития», «Специальные методики школьного обучения и воспитания», «Основы методики коррекционно-развивающей работы»). Усиление в содержании профессиональной подготовки учителя-дефектолога универсального компонента, раскрывающего общие подходы к решению организационно-методических задач интегрированного обучения и воспитания, стало ответом на вызовы образовательной практики [2]. В образовательных стандартах 2013 года компетентностный подход

операционализирован четырьмя группами профессиональных компетенций в сфере обучающей, воспитательной, развивающей и ценностно-ориентационной деятельности. Данные компетенции впервые определены с учетом специфики их реализации учителем-дефектологом, что создало объективную возможность распространения явления универсализации на область компетенций.

В настоящее время в Республике Беларусь завершается подготовка к переходу на образовательные стандарты высшего образования поколения 3+. Обновление содержания профессиональной подготовки осуществляется в соответствии с приоритетными направлениями развития педагогического образования (компетентностный подход), реальными и потенциальными изменениями в системе обучения и воспитания детей с ОПФР. Разработка содержания профессионального образования на основе компетентностных моделей усиливает потенциал его универсализации. В условиях расширения практики интегрированного и инклюзивного образования актуализируется запрос, как на специализированные компетенции, создающие возможность адресной коррекционно-педагогической помощи, так и универсальные, позволяющие решать задачи с учетом общих закономерностей развития при дизонтогенезе [1]. На современном этапе формирования содержания профессиональной подготовки учителя-дефектолога процессы универсализации связаны не столько разработкой новых интегративных учебных дисциплин, сколько с выявлением профессиональных компетенций универсального характера.

Анализ трудовых функций и действий учителя-дефектолога позволил выделить и идентифицировать его методическую компетентность как универсальную, базовую для решения актуальных профессиональных задач интегративного характера, возникающих в условиях диверсификации системы образования детей с ОПФР [1]. Методическая компетентность признается значимой составной частью компетентности современного педагога (И. Е. Малова, Н. Г. Масюкова, И. А. Нестерова, Т. В. Сяпина и др.). В контексте поиска возможностей универсализации особый интерес представляет трактовка методической деятельности как совокупности относительно самостоятельных умений с четко выраженной спецификой: разработка методических ресурсов, отражение основных процедур выполнения методических разработок (Е. Карпенко, Н. Г. Масюкова, И. А. Нестерова, Г. И. Саранцев, И. В. Сорокина, Т. В. Сяпина, С. Е. Царева и др.). Применительно к учителю-дефектологу речь может идти о реализации методической деятельности в совокупности ее аналитической, прогностической, проектировочной и конструктивной функций. Целью которой является создание и адаптация разнообразных дидактических средств, обеспечивающих результативное освоение воспитанниками и обучающимися с ОПФР академических и жизненных компетенций. Подобная ориентированность на разностороннюю актуализацию педагогического опыта специалиста наделяет методическую деятельность обобщенными функциями координации и управления коррекционно-образовательным процессом, придает методической компетентности универсальный характер.

Универсализация методической компетентности учителя-дефектолога обеспечивается направленностью на удовлетворение особых образовательных

потребностей детей с ОПФР. Понимание общих закономерностей, отличающих психическое развитие при всех типах дизонтогенеза и соответствующих им требований к коррекционно-образовательному процессу позволяет средствами методической деятельности повышать энергетические, когнитивные, эмоционально-волевые и поведенческие возможности ребенка.

Представленные положения составили теоретическую основу разработки профиля методической компетентности учителя-дефектолога. Решению данной задачи способствовало эмпирическое исследование (изучение документации: квалификационной характеристики учителя-дефектолога, образовательных стандартов высшего образования, проекта профессионального стандарта педагога; анкетирование учителей-дефектологов, работодателей, преподавателей вуза). В результате аналитической обработки существующих нормативных требований и ожиданий практикующих специалистов в отношении состава такого профиля были определены универсальные методические компетенции в сферах организации, нормативного и учебно-методического сопровождения коррекционно-образовательного процесса, создания адаптивной развивающей образовательной среды. Данные компетенции составляют функциональную характеристику основных трудовых действий современного учителя-дефектолога: ставить обучающие цели на диагностической основе, проектировать, реализовывать и оценивать коррекционно-образовательный процесс, соблюдать требования к нормативному обеспечению коррекционно-образовательного процесса, осуществлять учебно-методическое обеспечение, создавать равные условия для обучающихся с разными образовательными потребностями, обеспечивать педагогическую поддержку развития и саморазвития обучающихся, организовывать здоровьесберегающие условия.

Универсальные методические компетенции становятся ориентиром, отправной точкой формирования содержания профессионального образования учителя-дефектолога. Задают направления его дифференциации на учебные модули, выступают основой построения межпредметной интеграции.

Проведенное нами исследование показало, что за последние двадцать лет наметилась устойчивая тенденция универсализации содержания профессионального образования учителя-дефектолога. Развитие универсальной составляющей шло в направлении от разработки отдельных тем интегративного характера, создания самостоятельных интегративных учебных дисциплин и учебных модулей к определению универсальных профессиональных компетенций. Универсализация является значимой характеристикой современного этапа развития профессиональной подготовки учителя-дефектолога, выступает инструментом существенного повышения его профессиональной мобильности в условиях диверсификации образования детей с ОПФР.

#### Литература

1. Гайдукевич, С. Е. Функционально-содержательная характеристика методических умений учителя-дефектолога / С. Е. Гайдукевич // Вести БГПУ. – 2018. – №2(96). – Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – С. 22–27.

2. Основные показатели развития системы специального образования в Республике Беларусь. 1995–2010 (Информационный бюллетень). Вып. 12 / сост.: В. М. Хмелевский, Е. Е. Федорцова. – Минск : ГИАЦ Министерства образования, 2011. – 132 с.
3. Павелко, Н. Н. Психология и педагогика : учеб. пособие / Н. Н. Павелко, С. О. Павлов. – М. : КНОРУС, 2012. – 496 с.
4. Соловьев, А. А. Универсальное знание как основа модернизации образования / А. А. Соловьев // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Сер. 7, Философия. – 2012. – № 3 (18). – С. 116–120.