

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Лауткина Светлана Владимировна
доцент кафедры коррекционной работы учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П. М. Машерова»,
кандидат психологических наук, доцент
(г. Витебск, Беларусь)

Компетентностный подход в педагогике, зародившийся в Западной Европе в конце 1960-х годов, стал мощным импульсом для развития инновационной деятельности образовательных учреждений. Необходимость реализации компетентностного подхода в образовании продиктована рядом факторов, среди которых наиболее значимыми являются: 1) глобализация, изменение структуры экономических рынков, развитие технологий и, как следствие, востребованность специалистов, способных и готовых работать в быстро меняющихся условиях и в не-

стандартных ситуациях; 2) предъявление новых требований к педагогам: адаптивность, способность результативно работать уже на старте карьеры, готовность к обучению на протяжении всей жизни; 3) интернационализация и интеграция европейских образовательных систем; 4) развитие внеинституциональных рынков образовательных услуг; 5) массовизация образования, расширение социальных и возрастных рамок; 6) недовольство, как со стороны работодателей, так и общества в целом, в отношении качества подготовки специалистов в вузах, в том числе и педагогов.

Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: *компетенция* и *компетентность*. По мнению А.В.Хуторского, *компетенция* – «некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке...»; *компетентность* – «уже состоявшееся ...личностное качество (характеристика)» [3]. Е.И. Зачесова считает, что «*компетенция* – это скорее процедурное умение (как делать?), а не декларативное знание (что?)» [2].

Высшему уровню компетентности соответствует *ключевая компетенция* – личностно-осознаваемая, вошедшая в субъективный опыт (т.е. «пережитая»), имеющая личностный смысл система знаний, умений, навыков универсального свойства, эта компетенция может быть использована в различных видах педагогической деятельности при решении множества жизненно значимых задач. Ключевая компетенция имеет *метакачества*: 1) многофункциональность; 2) надпредметность и междисциплинарность; 3) требует значительного интеллектуального развития (абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, критического мышления и др.); 4) многомерность, т.е. включает различные умственные процессы и интеллектуальные умения (аналитические, критические, коммуникативные и др.), «ноу-хау».

Кроме того, известен общеевропейский минимум компетентностей, включающий *пять групп ключевых компетенций для обучающегося субъекта*: 1) политические и социальные; 2) касающиеся жизни в многокультурном обществе; 3) определяющие владение устным и письменным общением; 4) связанные с ростом информатизации общества; 5) связанные со способностью учиться на протяжении всей жизни в контексте как профессиональной, так и социальной жизнедеятельности.

В.Н. Введенский рассматривает ключевые компетенции как общий уровень (актуальный для всех педагогов), определяя его как базу для остальных компетентностей [1]. К ключевым компетенциям В.Н. Введенский относит коммуникативные, регулятивные, информационные и операциональные компетенции.

Очевидно, противоположным (возможным, однако совершенно неприемлемым) полюсом рассмотренного профессионального потенциала педагога являются состояния его профессиональной непригодности, отсутствия интереса к данной специальности, низкого уровня педагогических склонностей. Поэтому проблема отбора базовых (ключевых, универсальных, переносимых) компетентностей является одной из центральных для обновления содержания образования.

Особенно сложным представляется формирование компетенций у будущего педагога (воспитателя, учителя начальных классов, учителя-предметника и др.), которому в последующем в условиях инклюзивного пространства – детского сада (школы) предстоит работать с такой сложной гетерогенной группой, как дети с особенностями психофизического развития (ОПФР). Поступательное движение к инклюзивному образованию требует создание каталога компетенций будущего педагога инклюзивного образования.

Академические компетенции включают знания и умения по изученным дисциплинам, способности и умения учиться. *Социально-личностные компетенции* – культурно-ценностные ориентации, знание этических и нравственных ценностей общества и отдельных обучающихся. *Профессиональные компетенции* – знания и умения формулировать проблемы, решать задачи, разрабатывать планы и обеспечивать их выполнение в сфере профессиональной деятельности.

Каталог компетенций составлен на основе анализа литературы, стандартов 1 ступени высшего образования, общегосударственного классификатора «Специальности и квалификации», анкетирования образовательных менеджеров (руководителей учреждений образования Витебской области), рефлексии личного опыта в качестве учителя-дефектолога и преподавателя вуза автора данной статьи (стаж работы с детьми с ОПФР – 33 года). Были выделены следующие компетенции.

Академические:

– способность к самостоятельной педагогической деятельности (анализ, сопоставление, систематизация, абстрагирование, моделирование, проверка достоверности данных, принятие решений и др.);

– методологические знания и исследовательские умения, обеспечивающие решение задач исследовательской, педагогической деятельности);

– способность осуществления педагогического исследования обучающихся на основе методологических знаний и исследовательских умений;

– навыки управления информацией (умения находить, анализировать, оценивать, преобразовывать информацию, выраженную в различной семантической и знаково-символической форме) для решения педагогических задач;

– способность к разработке и реализации индивидуальных образовательных программ с учетом особых образовательных потребностей (ООП) обучающихся;

– способность использовать в образовательном процессе технологии, методы и средства, учитывающие ООП обучающихся.

Социально-личностные:

– способность устанавливать конструктивные и эффективные отношения с субъектами инклюзивного процесса (педагогами, специалистами, родителями, обучающимися);

– учитывать социальные и нравственно-этические нормы в личной и социально-профессиональной жизнедеятельности;

– осознавать социальную значимость своей будущей профессии, иметь способность к эмпатии, корректному и адекватному восприятию учащихся с ОПФР;

– осуществлять информационно-просветительскую работу по формированию положительного отношения к лицам с ОПФР;

– владеть специальными коммуникативными навыками, в том числе и в области альтернативной и поддерживающей коммуникации, для организации эффективного взаимодействия с обучающимися с ОПФР;

– организовывать межличностные контакты, общение обучающихся в группах, совместную деятельность с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и культуры межличностного взаимодействия.

Профессиональные компетенции:

– выстраивать взаимодействие и образовательный процесс с учетом закономерностей психического развития каждого обучающегося и его зоны ближайшего развития;

– способность конструирования педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования путем постановки адекватных данным диагностики целей (как общих, так и индивидуальных) и планирования своей педагогической деятельности, с учетом разных образовательных потребностей обучающихся, варьирования формами, методами и средствами обучения;

– способность корректировать ход педагогического процесса на любом его этапе, учитывая результаты промежуточной и итоговой диагностики;

– способность организовывать и координировать деятельность, участвовать в работе междисциплинарной команды специалистов, в том числе по разработке индивидуальных образовательных программ для детей с ОПФР;

– способность прогнозировать динамику изменений состояния и развития ребенка в зависимости от применяемых воздействий;

– способность определять потребности конкретного ребенка в образовательной программе и стратегии сопровождения;

– способность применять рекомендованные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи;

– способность предвидеть результаты тех или иных педагогических действий;

– анализировать и прогнозировать риски образовательной среды, связанные с деятельностью обучающихся с ОПФР совместно с другими специалистами, планировать комплексные мероприятия по их предупреждению и преодолению;

– обеспечивать реализацию прав всех обучающихся.

Таким образом, требование к обеспечению профессиональной подготовки специалистов, вовлечение их в решение задач, отражающих реалии предстоящей профессионально-педагогической деятельности, предполагает формирование у них еще на этапе профессионального становления специальных компетенций, необходимых для работы с группой обучающихся с ОПФР в условиях инклюзивного образования.

Литература

1. *Введенский, В. Н.* Ключевые компетентности педагога в системе повышения квалификации / В. Н. Введенский. – Режим доступа: // url:http://old.ipdd.ru/bibl/pedagog_razvitie/p9_k002.doc.
2. *Зачесова, Е. И.* Компетентностный подход в образовании / Е. И. Зачесова. – Режим доступа: url:http://www.ug.ru/issues/?action=topic&toid=6639&i_id=69.