

А. П. Зарин, С. Ю. Ильина **A. P. Zarin, S. Y. Il'ina**
Санкт-Петербург, Россия Saint Petersburg, Russia
И. А. Филатова **I. A. Filatova**
Екатеринбург, Россия Ekaterinburg, Russia

**РАЗВИТИЕ
СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА
В РОССИИ
НА РУБЕЖЕ XX—XXI ВЕКОВ**

**DEVELOPMENT
OF THE SYSTEM OF TRAINING
TEACHER-DEFECTOLOGISTS
IN RUSSIA AT THE TURN
OF THE 20TH CENTURY**

Аннотация. Рассматривается проблема развития системы подготовки учителя-дефектолога в аспектах внедрения и преемственности государственных стандартов высшего образования и решения задач модернизации педагогического образования. Показаны возможности применения компетентного подхода в подготовке бакалавров и магистров по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» через выполнение требований федерального государственного стандарта по данному направлению. Раскрыт модульный принцип разработки образовательных программ подготовки будущего учителя-дефектолога, показана возможность реализации принципа в организации сетевого взаимодействия образовательных организаций.

Ключевые слова: образовательные стандарты, образовательные программы подготовки учителя-дефектолога, сетевое взаимодействие, модульный принцип разработки образовательных программ.

Сведения об авторе: Зарин Алиция Петровна, кандидат педагогических наук.

Место работы: профессор кафедры олигофренопедагогики факультета коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.

Abstract. The article dwells on the problem of development of the system of training teacher-defectologists in the aspects of implementation and continuity of the Federal State Educational Standards and solution of the problems of modernization of pedagogical education. The authors demonstrate the possibilities of application of the competence approach to training bachelors and masters in the field of “Special (Defectological) Education” through realization of the requirements of the Federal State Educational Standard in the given field. The article also describes the module principle of design of educational programs of training future teacher-defectologists and illustrates the possibility of realization of this principle in the organization of network communication between educational institutions.

Key words: educational standards, educational programs of teacher-defectologists training, network communication, module principle of development of educational programs.

About the author: Zarin Alitsiya Petrovna, Candidate of Pedagogy.

Place of employment: Professor, Department of Oligofrenopedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg.

Контактная информация: 197046, г. Санкт-Петербург, улица Малая Посадская, дом 26, комната 215.

E-mail: azarin@herzen.spb.ru.

Сведения об авторе: Ильина Светлана Юрьевна, доктор педагогических наук.

Место работы: заведующая кафедрой олигофренопедагогики факультета коррекционной педагогики Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург.

Контактная информация: 197046, г. Санкт-Петербург, улица Малая Посадская, дом 26, комната 215.

E-mail: swetil@yandex.ru.

Сведения об авторе: Филатова Ирина Александровна, кандидат педагогических наук, профессор.

Место работы: директор Института специального образования, заведующая кафедрой логопедии и клиники дизонтогенеза Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

Контактная информация: 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.

E-mail: filatova@uspu.ru.

Развитие системы подготовки учителя-дефектолога на основе государственных образовательных стандартов первого поколения

Система подготовки педагогических кадров для образования лиц с проблемами в интеллектуальном, сенсорном, двигательном и речевом развитии существует в педагогических вузах России уже почти сто лет. Вузовская подготовка учителя-дефектолога традиционно осуществлялась в рамках программ специальностей, которые дифференцированно обеспечивали профессиональную готовность к работе с конкретными группами детей — с нарушением зрения (тифлопедагогика), слуха (сурдопедагогика), речи

About the author: Il'ina Svetlana Yur'evna, Doctor of Pedagogy.

Place of employment: Head of Department of Oligofrenopedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg.

About the author: Filatova Irina Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Professor.

Place of employment: Director of Institute of Special Education, Head of Department of Logopedics and Clinics of Dysontogenesis, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg.

(логопедия), интеллекта (олигофренопедагогика). Согласно сложившейся в мире практике, подготовка педагогов-дефектологов осуществлялась и продолжает осуществляться только в системе высшего образования с учетом требований к квалификации будущих педагогов.

Принятие нового закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012) определило новые правовые условия функционирования системы общего, высшего и послевузовского образования, что ознаменовало начало преобразований в системе подготовки педагогических кадров, в том числе и в облас-

ти дефектологии. Закон провозгласил новые подходы в государственной политике в области высшего образования. В качестве основных идей были обозначены:

- непрерывность и преемственность процесса образования;

- интеграция системы высшего и послевузовского образования при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы, ее вклада в мировую систему высшего образования;

- введение государственных образовательных стандартов как элемента системы высшего образования, который определяет общие требования к основным образовательным программам высшего образования;

- автономность учреждений высшего образования, в частности, в осуществлении образовательной деятельности (выборе образовательных программ, форм и организации их реализации);

- определение трех ступеней высшего образования: высшее образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) «бакалавр»; высшее образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации «дипломированный специалист»; высшее образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) «магистр».

Ключевое значение в этих изменениях имело введение государ-

ственных образовательных стандартов (ГОС), которые были предназначены прежде всего для обеспечения качества высшего образования и единства образовательного пространства Российской Федерации. В государственных образовательных стандартах впервые определены общие требования к основным образовательным программам высшего образования, к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ высшего образования, к условиям их реализации, в том числе к учебной и производственной практике и итоговой аттестации выпускников, уровню подготовки выпускников по каждому направлению подготовки или специальности.

Введение ГОС подготовки по направлениям и специальностям высшего образования коснулось и подготовки педагогических кадров для системы специального образования. В 1994 г. был утвержден Государственный образовательный стандарт подготовки бакалавра по направлению 540500 «Педагогика» (бакалавр образования), в котором был выделен профиль 540505 «Коррекционная педагогика и специальная психология». В 1995 г. были утверждены государственные образовательные стандарты подготовки педагогов-дефектологов по специальностям «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Специальная психология», «Специальная дошкольная педагогика и психология», содержание которых продолжало традиции подготовки

учителей-дефектологов, сложившиеся во второй половине XX в. В 1996 г. был утвержден государственный образовательный стандарт подготовки магистра по направлению 540500 «Педагогика» (магистр образования), в котором была обозначена магистерская программа 540505 «Специальное педагогическое образование». Каждый из стандартов формулировал собственные требования к структуре и содержанию образовательной программы и определял разные сроки обучения: для бакалавра — 4 года, для специалиста — 5 лет, для магистра — 6 лет.

Следовательно, впервые в России вузам была предложена возможность разработки и реализации образовательных программ разного уровня, а студентам обеспечена возможность выбора образовательного маршрута, определенного программой. Это позволило будущим дефектологам получить в традиционной для советского и российского высшего образования многоуровневой системе квалификацию «учитель» по специальностям «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Специальная психология» (со сроком обучения пять лет) или обучаться в новой, многоуровневой системе в рамках направления «Педагогика» с присвоением степени бакалавра или магистра.

Вузы, осуществляющие подготовку педагогов для специального образования, стали разрабатывать образовательные программы с уче-

том своего научного, кадрового и материально-технического потенциала. Большинство вузов продолжило подготовку педагогов-дефектологов по специальностям. Многоуровневые программы подготовки бакалавра по профилю 540505 «Коррекционная педагогика и специальная психология» и магистра по магистерской программе 540505 «Специальное педагогическое образование» стали реализовывать лишь немногие вузы. В числе первопроходцев были Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург) и Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург).

Отдельные вузы начали реализацию еще одной модели подготовки педагогов для системы специального образования. Так, учитывая правовую неопределенность статуса бакалавра и магистра образования в трудовом законодательстве в области образования, факультет коррекционной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена выбрал модель, объединяющую обе системы, что отвечало требованиям времени. Она дала студентам возможность выбрать собственный образовательный маршрут. Первая ступень давала всем студентам возможность за 4 года получить степень бакалавра педагогики и содержательную подготовку в одной из сложившихся научных областей (тифлопедагогики, сурдопедагогики, олигофренопедагогики, логопедии и специальной психологии). На второй ступени студенты получали

возможность выбрать дальнейший образовательный маршрут — освоить программу, рассчитанную на год, и получить квалификацию «учитель» (тифлопедагог, сурдопедагог, олигофренопедагог, логопед, педагог-психолог) или освоить программу, рассчитанную на два года, и получить вторую научную степень — магистра педагогики.

Требования стандартов к построению образовательных программ позволили вузам приобрести новый опыт их проектирования на основе разных подходов, заложенных в стандартах бакалавра, магистра и специалиста. Таким образом, в конце 90-х гг. XX в. в России появились первые учителя-дефектологи со степенью магистра образования.

Стандарты по основным специальностям подготовки педагогов-дефектологов были более «жесткими». Основное содержание подготовки задавалось перечнем дисциплин, включенных в федеральный компонент стандартов, который составлял в среднем примерно 80 % от общей трудоемкости. Вузы, реализующие смешанную модель подготовки, разрабатывали образовательные программы с учетом требований стандарта подготовки бакалавра по направлению «Педагогика» и стандарта по одной из специальностей. Опыт их внедрения в практику подготовки дефектологов позволил:

– апробировать создание вариативных образовательных программ подготовки бакалавра, специалиста и магистра, которые продолжали сложившиеся в вузах традиции в

подготовке кадров для специального образования при сохранении фундаментальности и достигнутого уровня профессиональной подготовки выпускника;

– разработать на основе одной базовой программы варианты углубленных профессиональных программ;

– определить возможности подготовки дефектологов в многоуровневой системе.

Развитие системы подготовки учителей-дефектологов на основе государственных образовательных стандартов второго поколения

С введением в действие в 2000 г. ГОС второго поколения для обеих систем подготовки педагогических кадров возможность подготовки учителей для специального образования в многоуровневой системе оставалась только в рамках направления 540600 «Педагогика». Специфика построения этого ГОС состояла в том, что требования к содержанию образования бакалавров стали в большой степени регламентированными, что не позволяло сохранить традиционную для российского дефектологического образования фундаментальность подготовки. Это обусловило разработку основных образовательных программ подготовки бакалавров всего по двум профилям: «Образование лиц с нарушением слуха» и «Психологическое сопровождение образования лиц с проблемами развития», а также четырех магистерских программ: «Образование лиц с нарушением слуха», «Психологиче-

ское сопровождение образования лиц с проблемами в развитии», «Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста с проблемами в развитии».

По остальным областям подготовки дефектологических кадров в 2000 г. многие вузы вернулись к реализации образовательных программ в моноуровневой системе по специальностям «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Специальная психология», «Специальная дошкольная педагогика и психология». Таким образом, в построении образовательных программ подготовки педагогов-дефектологов по специальностям и направлению «Педагогика» был реализован дисциплинарный принцип.

Подготовка учителя-дефектолога на основе Федерального государственного образовательного стандарта

На протяжении многих лет дефектологическое сообщество предпринимало старания открыть самостоятельное направление подготовки педагогических кадров, способных к осуществлению разных видов деятельности по оказанию образовательной помощи лицам с проблемами в развитии. В 2008 г. началась работа над созданием федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) третьего поколения. ФГОС подготовки бакалавров и магистров по направлению 050700 «Специаль-

ное (дефектологическое) образование» вступил в действие в 2011 г., что положило начало новому этапу в развитии системы подготовки педагогических кадров для образования и реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Внедрение ФГОС ознаменовало полный переход на многоуровневую систему высшего профессионального образования в этой области [8].

ФГОС по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» существенно расширил академические свободы высших учебных заведений, что позволило реализовывать инновационные образовательные программы и переориентировать профессорско-преподавательский состав и студентов на развитие образовательных траекторий, направленных на формирование компетенций, востребованных рынком труда. В основу разработки ФГОС были положены следующие принципы [6]:

- преемственности по отношению к действующим ГОС ВПО, сохранения традиций отечественной высшей школы и накопленного опыта подготовки специалистов, бакалавров и магистров в области специального образования;

- сохранения высокого уровня фундаментальной подготовки в сочетании с качественной профессиональной подготовкой, что позволяет выпускникам успешно работать в новых, быстро развивающихся областях дефектологического образования;

- расширения академических свобод высших учебных заведений,

обеспечивающих возможность реализации инновационных образовательных программ, ориентированных на потребности и запросы работодателей.

В ФГОС реализован компетентностный подход к определению ожидаемых результатов высшего образования, предполагающий перенос акцента с предметно-дисциплинарной и содержательной стороны на формирование компетенций как ожидаемых результатов образовательного процесса, что имеет особое значение для личностно-профессионального становления выпускника, осваивающего разработанные образовательные программы [3]. В этом контексте важным является четкое обозначение и качественная характеристика видов профессиональной деятельности выпускника через формулировки компетенций.

В современном понимании компетенция — это способность применять знания, умения и проявлять личностные качества в профессиональной деятельности в образовании лиц (детей, подростков и взрослых) с ОВЗ, реализуемая в условиях государственных и негосударственных образовательных, социальных структур и структур здравоохранения в различных институциональных условиях. Компетентность, в свою очередь, это интегральная личностная характеристика, которая определяет способность решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием

знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [3].

Переход к рассмотрению результатов образования в виде компетенций оказался сложным в реализации. Анализ процесса разработки образовательных программ бакалавриата и магистратуры, а также еще непродолжительного опыта их реализации позволяет сделать некоторые заключения:

– во-первых, компетентностный подход реализован формально на уровне проектирования образовательных программ, поскольку:

- основная часть образовательных программ бакалавриата — это оформленные по-иному программы подготовки специалиста по специальностям «Тифлопедагогика», «Сурдопедагогика», «Олигофренопедагогика», «Логопедия», «Специальная психология», что не может не сказаться на качестве подготовки выпускника;

- практически отсутствуют качественно новые образовательные программы подготовки бакалавров, которые учитывали бы современные изменения, происходящие в образовании и реабилитации лиц с ОВЗ;

- снижается качество профессиональной подготовки выпускника бакалавриата при почти одинаковом со специалитетом содержании, которое реализуется в укороченные сроки (4 года вместо 5 лет);

- в учебных планах и программах компетенции соотнесены с конкретными дисциплинами и другими видами учебной деятельности студента, но не всегда это сделано

обоснованно, т. е. содержание дисциплины и деятельности студента в процессе ее изучения не всегда обеспечивает в должной мере их формирование;

– во-вторых, при проектировании программ подготовки бакалавра и магистра отталкивались не от результата (компетенции), а от дисциплин. Анализ содержания и форм аттестации по отдельным дисциплинам и образовательным программам в целом указывает на то, что проводимая в традиционных формах промежуточная и итоговая аттестация (устный экзамен или зачет) предусматривает проверку определенного круга знаний и умений студента, но не оценивает степень овладения им соответствующими компетенциями;

– в-третьих, программы бакалавриата в недостаточной мере обеспечивают практическую подготовку педагога-дефектолога к деятельности по образованию лиц с ОВЗ. Всего 28 зачетных единиц, предусмотренных на учебную и производственную практики (что составляет всего около 12 % от общей трудоемкости ООП), явно недостаточно для подлинного формирования у выпускников готовности к профессиональной деятельности в образовании лиц с ОВЗ.

В большей степени практико-ориентированными являются образовательные программы подготовки магистра, в которых, согласно ФГОС, на практику и научно-исследовательскую работу отводится 57 зачетных единиц (47 % от общей трудоемкости программы).

ФГОС третьего поколения открывает перспективы создания совокупности вариативных, взаимосвязанных разнообразных образовательных программ, в которых учитываются существующий опыт подготовки педагога-дефектолога, реальные потребности работодателей и общества в дефектологических кадрах соответствующего уровня и квалификации. Однако, как показывает первый опыт внедрения ФГОС, эта возможность еще недостаточно реализуется, что нередко связано с «негибкостью» вузов в развитии новых образовательных программ и отсутствием кадрового потенциала для их реализации.

Вариативность образовательных программ непосредственно связана с использованием модульной организации их содержания, в рамках которой образовательная программа рассматривается как целостная система, состоящая из совокупности инвариантных и вариативных образовательных модулей [6; 7]. Инвариантные модули являются обязательными для изучения всеми студентами, осваивающими конкретные образовательные программы. Вариативные модули выбираются студентами и обеспечивают формирование готовности к профессиональной деятельности в разных областях образования лиц с ОВЗ, их реабилитации и др. Такие возможности могут реализовать лишь вузы с сильным кадровым потенциалом, где есть высококвалифицированные специалисты различных областей специальной

педагогике и психологии. Именно кадровый потенциал вуза является важнейшим из условий обеспечения должного качества реализации образовательных программ.

Анализ показывает, что модульный подход в образовательных программах магистерской подготовки реализуется многоуровнево [7].

На первом уровне он задается ФГОС:

- через структуру образовательной программы, которую в магистратуре составляют учебные циклы и разделы, а по сути, самостоятельные модули: общенаучный цикл, профессиональный цикл, практики и научно-исследовательская работа;
- структуру циклов, состоящих из базовой (инвариантной) и вариативной части, в которую включаются «Дисциплины и курсы по выбору».

Помимо этого, базовая часть «Профессионального цикла» имеет дисциплинарное построение, так как включает обязательные дисциплины «Медико-биологические проблемы дефектологии», «Лингвистические проблемы специальной педагогики и психологии», «Развитие специального образования в России и за рубежом: традиции и современность», «Сравнительная специальная педагогика».

На втором уровне модульный подход реализуется вузом при создании конкретной образовательной программы соответствующей направленности за счет наполнения содержанием вариативной части профессионального цикла, в которую включаются дисциплины и

модули обязательные и/или вариативные, а также дисциплины по выбору. Их содержание обеспечивает прежде всего подготовку магистров к будущей деятельности в области образования разных групп детей с ОВЗ. Эти разделы образовательных программ часто имеют дисциплинарное или дисциплинарно-модульное построение.

При дисциплинарном построении элементами структуры образовательной программы и учебного плана являются дисциплины [6]. При этом структура дисциплин может быть различной: простой (отдельные целостные дисциплины) или сложной (дисциплины, состоящие из разных курсов).

Например, вариативная часть профессионального цикла магистерской программы «Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья» включает следующие дисциплины и курсы:

- 1) дисциплина «Технологии психолого-педагогической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья», содержащая курсы «Технологии педагогической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья», «Информационные технологии в психолого-педагогической реабилитации инвалидов», «Психолого-педагогическое сопровождение профессионального образования инвалидов», «Психологическая реабилитация и семейная терапия инвалидов», «Психокоррекционная работа в реабилитации инвалидов»;

2) «Основы управления в сфере психолого-педагогической реабилитации»;

3) «Социальная психология в реабилитации и образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья».

Аналогичным образом конструируются и дисциплины вариативной части профессионального цикла. Наличие сложных по структуре дисциплин может обозначать постепенный переход к модульному построению образовательной программы. Эта тенденция свидетельствует также о профессионализации подготовки учителя-дефектолога в магистратуре.

Новейшей тенденцией можно считать разработку все большего количества образовательных программ магистратуры, имеющих дисциплинарно-модульное построение. Они включают дисциплины (простые и сложные по структуре) и модули, объединяющие несколько дисциплин. В качестве особого модуля можно рассматривать дисциплины по выбору, обязательно присутствующие в образовательных программах магистратуры. Содержание этих дисциплин обеспечивает студентам возможность углубления профессиональной подготовки и расширения научных интересов.

В настоящее время по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» реализуются отдельные магистерские программы, в которых модульное построение имеет вариативная часть профессионального цикла. Это в определенной мере связано с тре-

бованиями к структуре образовательной программы, сформулированными в ФГОС третьего поколения, которые задают перечень и порядок следования циклов и разделов (М. 1, М. 2, М. 3, М. 4) и определяют достаточно большой круг дисциплин базовой части общенаучного и профессионального циклов (15—25 зачетных единиц, т. е. от 25 до 42 % общей трудоемкости теоретического обучения). При этом перечень дисциплин базовой части общепрофессионального цикла ориентирован преимущественно на подготовку студента к осуществлению научно-исследовательской деятельности и недостаточно связан с профессиональной подготовкой.

Например, вариативная часть профессионального цикла магистерской программы «Образование лиц с нарушением слуха», реализуемой в РГПУ им. А. И. Герцена, состоит из двух инвариантных, взаимодополняющих модулей, которые обеспечивают целостность профессиональной подготовки студента к профессиональной деятельности:

1) модуль «Методические системы образования лиц с нарушением слуха» («Методические системы развития слухового восприятия», «Методические системы обучения русскому языку», «Методические системы обучения устной речи», «Методические системы обучения литературе»);

2) модуль «Технологии работы с детьми с нарушением слуха и речи» («Логопедическая работа со школьниками с нарушением слуха и речи», «Логопедическая и фоне-

тическая ритмика», «Технологии слухоречевой реабилитации детей с кохлеарным имплантом»).

Другой уровень реализации модульного принципа наблюдается при создании магистерской программы за счет включения в вариативную часть профессионального цикла обязательных и вариативных модулей. Например, магистерская программа «Образование лиц с проблемами интеллектуального развития», разработанная в РГПУ им. А. И. Герцена, включает следующие модули [7]:

1) инвариантный модуль «Психолого-педагогические основы образования детей с проблемами интеллектуального развития» («Специальная детская психология», «Теория образования детей с проблемами интеллектуального развития», «Основы психолого-педагогического консультирования»);

2) вариативные модули:

2.1) «Методики и технологии дошкольного образования детей с проблемами интеллектуального развития» («Методики и технологии развития речи и ознакомления с окружающим миром», «Методики и технологии формирования игровой деятельности», «Методика формирования конструктивной деятельности», «Методика формулирования элементарных математических представлений»);

2.2) «Методики начального образования детей с задержкой психического развития» («Методика обучения русскому языку», «Методика обучения математике», «Методика ознакомления с окружаю-

щим миром», «Методика обучения природоведению»).

Такое построение образовательной программы обеспечивает возможность дифференцированной подготовки магистров, востребованных на рынке труда, готовых к выполнению профессиональных обязанностей учителей начальных классов школ (классов коррекционного обучения) для детей с задержкой психического развития или учителей-дефектологов дошкольных учреждений для детей с проблемами интеллектуального развития (с умственной отсталостью и с задержкой психического развития).

ФГОС подготовки магистра делает практически неограниченным перечень магистерских программ. При этом магистерские программы могут носить либо интегративный (своего рода обобщающий по отношению к профилям подготовки бакалавра) характер, либо, наоборот, строиться на путях дальнейшей предметно-содержательной дифференциации этих профилей, и тогда их перечень становится шире номенклатуры профилей подготовки бакалавров. И в том, и в другом случае перечень программ подготовки бакалавра и магистерских программ должен быть адекватным актуальным тенденциям развития системы образования лиц с ОВЗ в России, отвечать потребностям в кадрах всех видов учреждений образования и реабилитации.

В качестве перспективного направления развития многоуровневой системы подготовки магистров

по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» можно рассматривать подготовку учителей средних и старших классов школ для детей с нарушениями речи, зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития и др. на базе бакалавриата по другим направлениям педагогического образования.

Широкие возможности ФГОС третьего поколения открывает также для подготовки специалистов в области психолого-педагогического сопровождения инклюзивного образования лиц с ОВЗ, которое активно развивается в системе образования. В этом отношении варианты образовательного маршрута, который в итоге даст возможность магистру осуществлять совместное обучение детей с проблемами в развитии и их нормально развивающихся сверстников, могут быть различными. Например, бакалавр, освоивший любую программу по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», приобретает готовность к освоению магистерских программ, связанных с дошкольным и школьным образованием нормально развивающихся детей. И наоборот, в рамках нового направления могут создаваться магистерские программы, которые позволили бы бакалавру, освоившему любую программу педагогической направленности, подготовиться к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Вышеизложенное позволяет констатировать, что система высшего образования приобретает в

настоящее время свойства гибкости и мобильности, позволяющие быстро реагировать на потребности общества в учителях-дефектологах определенного профиля.

Подготовка учителя-дефектолога в контексте решения задач модернизации педагогического образования

К активизации разработки образовательных программ подготовки учителя-дефектолога в магистратуре приводит реализация проекта «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры» в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» (учитель-дефектолог) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и общего образования, предполагающей углубленную профессионально ориентированную практику студентов, в рамках программы модернизации педагогического образования [1; 4; 5].

В процессе реализации проекта применяется и проходит апробацию в условиях реальной подготовки студентов *новый подход* к построению вариативных магистерских программ на модульной основе [1; 5]. Основу разработки образовательных модулей магистерских программ в проекте сетевого взаимодействия составляют следующие концептуальные положения [1; 2; 5]:

1. Образовательный модуль выступает в роли относительно самостоятельной единицы содержания, обеспечивающей теоретическую и практическую подготовку студента к конкретной сфере профессиональной деятельности. Модуль — логически завершённый интегративный комплекс дисциплин и практики, который направлен на формирование круга компетенций выпускника в области определенных видов профессиональной деятельности. Образовательный модуль разрабатывается как часть образовательной программы магистратуры, но может быть реализован самостоятельно (например, как программа профессиональной переподготовки или программа курсов повышения квалификации).

2. Результаты образования по программе модуля формулируются в виде компетенций в соответствии с ФГОС по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» и конкретизируются в трудовых функциях и трудовых действиях, обозначенных в Профессиональном стандарте педагога.

3. Содержание модуля и организация процесса его освоения должны обеспечивать углубленную профессионально ориентированную практическую подготовку студентов к решению задач современного образования и реабилитации лиц с ОВЗ.

4. Качество практической подготовки студента обеспечивается взаимодействием с организациями, осуществляющими образование детей с ОВЗ, участием педагогов-

супервайзеров на основе договора о сетевом взаимодействии и других форм профессионального сотрудничества.

5. Реализация образовательного модуля может стать предметом сетевого взаимодействия вузов, использования их кадрового, учебно-методического, научно-технического и информационного потенциала, которое может обеспечить повышение качества подготовки студентов, академическую мобильность студентов и преподавателей.

Текущие изменения в высшем образовании, связанные с процессами его модернизации, стандартизации и развитием форм сетевого взаимодействия, отрывают новые перспективы совершенствования подготовки учителя-дефектолога.

Литература

1. Болотов, В. А. К вопросам о реформе педагогического образования / В. А. Болотов // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19, № 3. — С. 32—40.

2. Каспржак, А. Г. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей / А. Г. Каспржак, С. П. Калашников // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19, № 3. — С. 87—104.

3. Компетентностная модель современного педагога : учеб.-метод. пособие / О. В. Акулова, Е. С. Заир-Бек, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.

4. Концепция поддержки развития (модернизации) педагогического образования (проект) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://bda-expert.com/2014/01/koncepciya-moderniz>

aciya-razvitie-pedagogicheskogo-obrazovaniya-proekt/?print=1 (дата обращения: 31.07.2015).

5. Марголис А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование : psyedu.ru. — 2014. — Т. 6, № 2. — С. 1—18. — Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.shtml> (дата обращения: 03.08.2015).

6. Проектирование учебно-методического обеспечения образовательной программы в логике федеральных государственных образовательных стандартов 3-го поколения : метод. пособие / О. В. Акулова, А. Е. Бахмутский, Р. У. Богданова, О. Б. Даутова, Е. В. Пискунова, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына ; под ред. С. А. Гончарова. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010.

7. Учебно-методический комплекс по сетевой образовательной программе подготовки магистров «Образование лиц с проблемами интеллектуального развития» по направлению «050700.68 Специальное (дефектологическое) образование» / А. Зарин, Ю. В. Нефедова, Е. Ф. Войлокова, С. В. Владимирова ; под ред. А. Зарин, А. П. Антропова. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. — 170 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 050700 — Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры) : утв. приказом М-ва образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2009 г. № 801. —

Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/97455/> (дата обращения: 03.08.2015).

Literature

1. Bolotov, V. A. K voprosam o reforme pedagogicheskogo obrazovaniya / V. A. Bolotov // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. — 2014. — Т. 19, № 3. — С. 32—40.

2. Kasprzhak, A. G. Prioritet obrazovatel'nykh rezul'tatov kak instrument modernizatsii programm podgotovki uchiteley / A. G. Kasprzhak, S. P. Kalashnikov // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. — 2014. — Т. 19, № 3. — С. 87—104.

3. Kompetentnostnaya model' sovremennogo pedagoga : ucheb.-metod. posobie / O. V. Akulova, E. S. Zair-Bek, S. A. Pisareva, E. V. Piskunova, N. F. Radionova, A. P. Tryapitsyna. — SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2007.

4. Kontseptsiya podderzhki razvitiya (modernizatsii) pedagogicheskogo obrazovaniya (proekt) [Elektronnyy re-surs]. — Rezhim dostupa: <http://bda-expert.com/2014/01/koncepciya-modernizaciya-razvitie-pedagogicheskogo-obrazovaniya-proekt/?print=1> (data obrashcheniya: 31.07.2015).

5. Margolis A. A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professio-nal'nyim standartom pedagoga: pred-lozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [Elektronnyy resurs] // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie : psyedu.ru. — 2014. — Т. 6, № 2. — С. 1—18. — Rezhim dostupa: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.html> (data obrashcheniya: 03.08.2015).

6. Proektirovanie uchebno-metodicheskogo obespecheniya obrazovatel'noy programmy v logike federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov 3-go pokoleniya : metod. posobie /

O. V. Akulova, A. E. Bakhmutskiy, R. U. Bogdanova, O. B. Dautova, E. V. Piskunova, N. F. Radionova, A. P. Tryapitsyna ; pod red. C. A. Goncharova. — SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2010.

7. Uchebno-metodicheskiy kompleks po setevoy obrazovatel'noy programme podgotovki magistrów «Obrazovanie lits s problemami intellektual'nogo razvitiya» po napravleniyu «050700.68 Spetsial'noe (defektologicheskoe) ob-razovanie» /A. Zarin, Yu. V. Nefedova, E. F. Voyloková, S. V. Vladmirova ; pod red. A. Zarin,

A. P. Antropova. — SPb. : Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2013. — 170 s.

8. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 050700 — Spetsial'noe (defektologicheskoe) obrazovanie (uroven' magistratury) : utv. prikazom M-va obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Fe-deratsii ot 22 dekabrya 2009 g. № 801. — Rezhim dostupa: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/97455/> (data obrashcheniya: 03.08. 2015).