Корженевич Татьяна Львовна. Формирование у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Корженевич Татьяна Львовна; [Место защиты: Астрахан. гос. ун-т].- Астрахань, 2010.- 190 с.: ил. РГБ ОД, 61 10-13/820

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АСТРАХАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»





**КОРЖЕНЕВИЧ ТАТЬЯНА ЛЬВОВНА**

**ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА
КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ
С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

Специальность:

1. 08 - Теория и методика профессионального образования



****

Диссертация

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент

Алферова Галина Викторовна

АСТРАХАНЬ-2010

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ

ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА

КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ С

ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

1Л Проблема компетентностного подхода в современной системе

подготовки специалистов 16

1.2 Сущность и структура компетентности взаимодействия педагога- дефектолога с ребенком с отклонениями в развитии 35

1.3 Модель формирования у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии в

процессе обучения в вузе 63

[ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ 84](#bookmark4)

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО­ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С

РЕБЕНКОМ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ 86

2.1. Диагностика исходного уровня сформированности компетентности взаимодействия с ребенком у будущих педагогов дефектологов 87

2.2 Содержание опытно-экспериментальной работы по формированию у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с

отклонениями в развитии 104

2.3.Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с

отклонениями в развитии 130

[ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ 138](#bookmark7)

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 140](#bookmark8)

[СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 144](#bookmark9)

[ПРИЛОЖЕНИЕ 168](#bookmark11)

з

**ВВЕДЕНИЕ**

Одной из приоритетных задач образовательной политики России является формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни. В условиях увеличения численности детей с отклонениями в развитии возникает необходимость подготовки для образовательных учреждений специальных кадров - педагогов-дефектологов, способных оказать своевременную коррекционно-педагогическую и социально­психологическую помощь детям данной категории.

А. А. Бодалев, В.В. Давыдов, И. А. Зимняя, Я. Л. Коломинский, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, А.К Маркова, Л.М. Митина, Л.Ф. Обухова, В.В. Рубцов и др., рассматривая сущность и содержание педагогической профессии, указывают на важность умений педагога устанавливать психологически целесообразные взаимоотношения с воспитанниками (коммуникативный компонент). Поскольку педагогический процесс (по В.А. Сластенину) — специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагога и воспитанников, направленное на решение воспитательных, развивающих и образовательных задач, качество в работе педагога-дефектолога зависит от характера взаимодействия с ребенком.

Различные аспекты оптимального коммуникативного взаимодействия и продуктивного общения разрабатывались в научных исследованиях Г.М. Андреевой, В.А. Кан-Калика, Г.А. Ковалёва, Т.Д. Кочергиной,

В.Н. Кунициной, В.А. Лабунской, М.И. Лисиной, Б.Ф. Ломова, В.Я. Ляудис, А.В. Мудрика, В.Н. Мясищева, К. Роджерса, Б.Д. Парыгина,

А.В. Петровского и др.

В трудах ученых (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.) отмечается, что психо-эмоциональное состояние и развитие ребенка во многом определяется тем, насколько умело, педагог осуществляет взаимодействие с ребенком.

Коммуникативная деятельность с детьми с отклонениями в развитии организуется иначе, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Проводимые исследования и практика доказывают, что дети с отклонениями в развитии обладают значительными потенциальными возможностями, они способны адекватно воспринимать и понимать мир, в котором живут, однако не могут это сделать теми способами, которыми естественно пользуются их нормально развивающиеся сверстники. Поэтому коррекционно­образовательное пространство, включающее в себя содержание предметно­развивающей среды, формы, содержание, методы и приемы коррекционного воспитания и обучения, должно структурироваться с учетом вида и степени нарушения в развитии детей, степени их обучаемости, чтобы ребенок мог принять и понять окружающий мир, несмотря на существующие проблемы.

Л.С. Выготский, подчеркивая огромное влияние на личность ребенка среды развития, замечал, что воздействие на ребенка в значительной мере определяется не только характером этой среды, но и переживаниями, и отношением самого субъекта к воздействующим на него обстоятельствам.

О.П. Гаврилушкина, Л.А. Головчиц[41] указывают, что развитие детей с ограниченными возможностями в гораздо большей степени, чем развитие их нормально развивающихся сверстников, зависит от содержания и характера сотрудничества, помощи взрослого, который вначале является для проблемного ребенка «его разумом, его волей, его деятельностью». Умение педагога- дефектолога взаимодействовать с ребенком с отклонениями в развитии приобретает статус особой значимости и признается важным структурным компонентом, определяющим успешность в профессиональной деятельности.

Вместе с тем практика показывает, что традиционное обучение в университете не обеспечивает в должной мере решения задачи подготовки педагога-дефектолога к взаимодействию с ребенком с отклонениями в развитии. Проведенный нами опрос выпускников-дефектологов показал, что значительное количество молодых специалистов испытывают на момент начала самостоятельной профессиональной деятельности серьезные затруднения в осуществлении планирования своего взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии, в налаживании контакта, ощущают психологический дискомфорт в процессе взаимодействия с детьми. Анализ действующего Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и учебного плана по специальности 050717- «Специальная дошкольная педагогика и психология (Квалификация педагог-дефектолог для работы с детьми дошкольного возраста с отклонениями в развитии)» показал, что данному вопросу уделяется недостаточное внимание.

В этом ракурсе возникает проблема целенаправленной подготовки будущего педагога-дефектолога к взаимодействию с ребенком с отклонениями в развитии как необходимой составляющей части профессионального обучения в вузе.

В педагогике изучались аспекты подготовки кадров к коррекционно­образовательной работе (В.Д. Бородина, Е.Д. Волкова, Л.В. Заверткина, Т.Д. Калистратова, Т.Ю. Корнийченко, Р.И. Лалаева, Л.А. Лисуренко, Н.А. Мишина, О.И.Суслова и др.[31, 38, 72, 87, 107, 125,126, 208]). Особый интерес для нас представляют работы Л.А. Лисуренко [125, 126], отражающие взгляд на вопрос совершенствования подготовки будущих педагогов к взаимодействию с детьми в процессе изучения дисциплин психологического цикла.

В диссертационных исследованиях О.А. Абдуллиной[1] и И.Ф. Слепцовой[200] рассматривается возможность совершенствования подготовки воспитателя дошкольных учреждений к взаимодействию с воспитанниками в процессе изучения дисциплин психологического цикла[1] в ходе прохождения студентами педагогической практики[200].

Современное высшее профессиональное образование ориентировано на выявление резервных возможностей качества подготовки будущих специалистов и связано с реализацией компетентностного подхода, что стало особенно актуальным в связи с тем, что Российская система высшего образования должна соответствовать европейским стандартам; в контексте документов Болонского процесса. Компетентностный подход в подготовке специалистов предполагает не простую трансляцию знаний, умений и навыков от преподавателя к студенту, а формирование у будущих выпускников профессиональной компетентности.

Вопросам подготовки компетентного специалиста на современном этапе уделяется внимание в работах В.И. Байденко, В.А. Болотова, И.А. Зимней, Дж. Равена, Д.А. Махотина, Г.К. Селевко, В.В. Серикова, Ю.Г. Татура, Ю.В. Фролова, В.Д. Шадрикова и мн.др [13, 27, 28, 78, 176, 193, 196, 210, 211, 227.]. Исследователи сходятся в едином мнении о том, что компетентностный подход позволяет акцентировать внимание на результатах образования - компетенциях. По мнению сторонников компетентностного подхода, выражение результатов образования в компетентностном формате позволят работодателю без труда оценить возможности данного специалиста выполнять определенные профессиональные функции.

К числу наиболее значимых трудов по проблеме формирования компетентности педагога можно отнести работы А.А. Деркача, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, Л.А. Петровской[58, 59, 78, 79, 114, 142, 165]. Проблема подготовки компетентного специалиста в вузе нашла свое отражение в диссертационных исследованиях последних лет (М.В. Денисова[54], М.В. Долгих[63], Е.Н. Жукатинская , Е.В. Мельник, Я.В. Левковская[120], Т.Б. Руденко[187] и мн.др.). Как показывает анализ существующих источников, вопросы организации формирования у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии в педагогической теории исследовались недостаточно.

Таким образом, есть все основания утверждать, что имеют место ***противоречия*** между:

- растущей потребностью образовательной практики в компетентных педагогах-дефектологах, способных осуществлять взаимодействие с ребенком с отклонениями в развитии, и недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы;

* необходимостью формирования компетентностей и компетенций в процессе подготовки педагогов-дефектологов к взаимодействию с ребенком с отклонениями в развитии и отсутствием обоснованных критериев и уровней их сформированности;
* имеющимися резервными возможностями процесса подготовки будущих педагогов-дефектологов в вузе и отсутствием модели, недостаточной теоретической обоснованностью организационно-педагогических условий формирования у будущих педагогов-дефектологов компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.

Обозначенные противоречия позволили сформулировать ***проблему исследования:*** необходимость разработки теоретической модели и определения организационно-педагогических условий формирования у будущего педагога- дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.

***Тема*** настоящего исследования определена как «Формирование у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии».

***Цель исследования:*** теоретическое обоснование и экспериментальная апробация модели и организационно-педагогических условий формирования у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.

***Объект исследования —*** процесс формирования у будущего педагога- дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.

***Предмет исследования —*** организационно-педагогические условия формирования у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.

***Гипотеза исследования:*** процесс формирования у будущего педагога- дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии будет проходить наиболее эффективно, если:

1. Формирование у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии будет рассматриваться в качестве одной из целей в системе подготовки педагога-дефектолога в вузе.
2. Сущность компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии будет определена как интегративное структурное образование личности, представляющее единство мотивационного, когнитивного, операционного и рефлексивного компонентов, выделяемое как частный вид профессионально-педагогической компетентности специалиста данного профиля и определяющее продуктивность решения профессиональных задач.
3. Будет разработана и внедрена в учебно-воспитательный процесс вуза модель формирования у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком.
4. В ходе реализации модели будут обеспечены следующие организационно-педагогические условия: ориентация субъектов учебно­воспитательного процесса на формирование компетентности взаимодействия педагога-дефектолога с ребенком с отклонениями в развитии; разработка, апробация и включение в учебный процесс валидных методик диагностики и самодиагностики студентов, являющихся основой для личностного роста будущего профессионала; удовлетворения его потребности в самоизучении и самопознании; предупреждения возникновения кризисов обучения; стимулирования развития мотивации; включение каждого студента в квазипрофессиональную деятельность и реальный коррекционно­педагогический процесс на протяжении всего периода обучения в вузе; интеграция психолого-педагогических и специальных знаний о компетентном взаимодействии педагога-дефектолога и ребенка с особыми образовательными потребностями на основе межпредметных связей; использование проектного метода, ориентированного на формирование компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии, выполняющего следующие функции: диагностическую, самопознания, когнитивную, программирующую, личностно­значимую.

Для доказательства данной гипотезы необходимо решить следующие ***задачи исследования***:

1. Охарактеризовать сущность и структуру базовых понятий

исследования: «компетентное взаимодействие», «компетентность

взаимодействия с ребенком».

1. Определить критерии и уровни сформированности компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии у будущего педагога-дефектолога.
2. Разработать модель формирования компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии у будущего педагога-дефектолога в процессе подготовки в вузе.
3. Выявить и экспериментально проверить организационно­педагогические условия, способствующие формированию компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии у будущего педагога-дефектолога в процессе обучения в вузе.

***Теоретико-методологическую основу исследования*** составляют: ***на философском уровне*** — теория деятельности (Б.Г. Ананьев, Дж. Дьюи, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, В.А. Мерклин, С.Л. Рубинштейн); ***на общенаучном уровне —*** теория компетентностного подхода в образовании (В.И. Байденко, Г.Э. Белицкая, В.А.Болотов, И.Л. Галямина, И.А. Зимняя, Д.А. Махотин, Дж. Равен, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, Ю.В. Фролов, В.Д. Шадриков и мн.др.); системно­структурный подход к анализу профессионально-педагогической деятельности (В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин); концепция общения и субъект-субъектного взаимодействия ( Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.А. Кан-Калик, Г. А. Ковалёв, Я.Л. Коломинский, В.Н. Куницина, В.А. Лабунская, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, К. Роджерс и др.); современные теории профессиональной деятельности и определения путей ее оптимизации (Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, В.Я. Ляудис, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.); ***на конкретно­методологическом уровне -*** теория контекстного обучения (А.А. Вербицкий); теории проектирования и педагогического моделирования (Д. Дьюи, У.Х. Килпатрик и др.); ***на технологическом уровне***: основные положения методологии педагогики и методики исследования (В.И. Загвязинский, Н.И. Загузов, В.В. Краевский); исследования в области организации и проведения диагностики профессионально важных качеств будущего педагога (А.В. Батаршев, Л.Н. Давыдова, Е.И. Рогов, Р. Сафин, В. Сучков и др.).

Характер поставленных задач определил ***методы исследования: теоретические*** - содержательный анализ педагогической, научно­методической, нормативной, справочной литературы; теоретический анализ и синтез научных концепций, позволивший выявить сходства и различия в существующих подходах по данной проблеме и сформулировать положения, ставшие базой нашего исследования; моделирование предстоящей педагогической деятельности; ***эмпирические*** - изучение и обобщение практического опыта, проведение диагностики (анкетирование, тестирование, наблюдение и др. с последующей обработкой результатов) и формирующего эксперимента.

***Исследование проводилось на базе*** Астраханского государственного университета. В эксперименте приняли участие студенты, обучающиеся по специальности 050717-«Специальная дошкольная педагогика и психология» (очной формы обучения) выпуски 2006гг.(19 чел.), 2007гг.(29 чел), 2008гг.(21 чел), специалисты-практики выпускники прошлых лет вуза - 30 чел.

***Этапы исследованиях***

На первом этапе (2000-2001гг.) осуществлялся теоретический анализ проблемы исследования в отечественной и зарубежной науке, определялись исходные теоретические позиции, разрабатывался понятийно-категориальный аппарат исследования.

На втором этапе (2001-2008гг.) осуществлялись разработка и внедрение экспериментальной модели по теме исследования, проводилась диагностика выборок, обобщение эмпирических данных.

На третьем этапе (2008-2009гг.) проходила обработка, систематизация и оформление полученных результатов, уточнялись выводы.

***Научная новизна исследования***:

1. Определены сущность и структура компетентности взаимодействия педагога-дефектолога с ребенком с отклонениями в развитии, как составляющей части профессиональной компетентности педагога-дефектолога.
2. Выявлены критерии сформированности у будущего педагога- дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии. На основе выделенных критериев описано четыре уровня сформированности компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.
3. Разработана модель формирования у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком.
4. Теоретически обоснована необходимость соблюдения организационно­педагогических условий, способствующих формированию у будущего педагога-дефектолога в процессе обучения в вузе компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.

***Теоретическая значимость*** исследования:

* обоснована необходимость формирования у будущих педагогов- дефектологов компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии как составляющей их профессиональной компетентности;
* в понятийный аппарат теории профессионального образования введено понятие «компетентность взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии», определены его сущность, структура, выявлены критерии и уровни сформированности.

***Практическая значимость*** состоит в возможности использования разработанных и апробированных учебно-методических материалов в процессе организации и оптимизации профессиональной подготовки будущих педагогов- дефектологов в системе высшего, среднего и дополнительного профессионального образования. Полученные результаты позволяют не только выявить условия формирования компетенций педагога-дефектолога, но и указывают возможные пути повышения качества подготовки специалистов, отвечающей требованиям и запросам работодателей.

***Достоверность*** выводов и результатов исследования обеспечивалась методологической обоснованностью и непротиворечивостью исходных теоретических положений исследования, комплексным подходом к решению проблемы, привлечением достаточного количества теоретического и практического материала; использованием комплекса методик, адекватных изучаемой проблеме; количественным и качественным анализом имеющихся данных; длительностью опытно-экспериментальной работы.

***На защиту выносятся следующие положения:***

1. *Компетентность взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии — это интегративное структурное образование личности педагога- дефектолога***,,** *выделяемое как частный вид профессионально-педагогической компетентности специалиста данного профиля, выражающееся в готовности и способности осуществлять взаимодействие, в ходе которого продуктивно решаются задачи развития личности ребенка, его согщализации, профилактики и коррекции нарушений функционирования психических и физических систем ребенка, компенсагщи имеющихся у ребенка дефектов. Компетентность взаимодействия педагога-дефектолога с ребенком с отклонениями в развитии структурно представлена единством мотивационного, когнитивного, операционного и рефлексивного компонентов.*
2. *Критериями*сформированности у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии являются: *профессиональное самосознание (понимание своего соответствия образу профессии педагога-дефектолога), самоактуализация (потребность в профессиональном самосовершенствовании), понимание необходимости планировать и осуществлять взаимодействие с ребенком с отклонениями в развитии- мотивационный блок; объем знаний студента в области процессов взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии, способы получения новой инфорлшции — когнитивный блок; умения в области процессов взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии: речевое развитие, невербальные умения, характер и логика проектирования взаимодействия — операционный блок; степень выраженности и частота проявления рефлексивных умений при взаимодействии с ребенком с отклонениями в развитии (адекватность эмоциональной реакции, самоанализ, самооценка, координация действий, критичность) —рефлексивный блок.*

На основе указанных критериев выделено *четыре уровня* сформированности компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии у педагога-дефектолога: *критический*(недопустимый), *базовый* (характеризующийся общей ориентировкой выпускника в будущей деятельности); *промежуточный*(соответствующий действиям в некоторых типовых, стандартных ситуациях), *профессиональный*(соответствующий мотивационной, когнитивной, операционной и рефлексивной готовности осуществлять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью, как в стандартных, так и нестандартных ситуациях).

1. Модель формирования компетентности взаимодействия с ребенком у будущего педагога-дефектолога в вузе включает *три этапа.*На первом этапе - *пропедевтическом —*идет формирование компетенций, составляющих мотивационный и когнитивный компонент компетентности взаимодействия с ребенком. На втором этапе **—** *проектировочно-обучающем —*формируются операционный и рефлексивный компоненты. На третьем этапе — *деятельностно-рефлексивном —*происходит развитие и совершенствование сформированных компетенций в практической деятельности.
2. Успешному формированию у будущего педагога-дефектолога в процессе обучения в вузе компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии способствуют следующие организационно­педагогические условия:

-ориентация субъектов учебно-воспитательного процесса на формирование компетентности взаимодействия педагога-дефектолога с ребенком с отклонениями в развитии;

-включение в процесс обучения психолого-педагогической диагностики и самодиагностики студентов, являющихся предпосылками для личностного роста будущего профессионала, удовлетворения его потребности в самоизучении и самопознании, предупреждения возникновения кризисов обучения, стимулирования развития мотивационной сферы;

-включение каждого студента в квазипрофессиональную деятельность и реальный коррекционно-педагогический процесс на протяжении всего периода обучения в вузе;

-интеграция психолого-педагогических и специальных знаний о компетентном взаимодействии педагога-дефектолога и ребенка с особыми образовательными потребностями на основе межпредметных связей;

-использование проектного метода, ориентированного на формирование компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии, выполняющего следующие функции: диагностическую, самопознания, когнитивную, программирующую, личностно-значимую.

***Апробация результатов*** исследования осуществлялась в публикациях научных статей, отражающих тематику исследования - 7 работ, в том числе 1 в рецензируемом журнале, входящем в реестр ВАК РФ: «Известия ВГПУ» (Волгоград, 2009). Основные идеи исследования обсуждены и получили одобрение на научно-практических конференциях: IX Всероссийской научно­практическая конференция (Челябинск, 2008); II Всероссийской научно­методическая конференция «Научное педагогическое наследие А.П.Беляевой в системе профессионального и инженерно-педагогического образования в

России» (Н.Новгород, 2008); Всероссийской научно-практической конференции «Инновационные технологии в обучении и воспитании» (Елец, 2008).

***Внедрение результатов исследования*** осуществлялось в учебном процессе Астраханского государственного университета на факультете дополнительного образования и факультете педагогики и социальной работы в рамках дисциплин блока предметной подготовки ДПП.Ф.07- «Методика обучения конструированию», ДПП.Ф.09 - «Методика формирования математических представлений», ДПП.В - Курсы по выбору «Взаимодействие педагога-дефектолога с ребенком с особыми образовательными потребностями» и всех видов практик.

***Структура и объем диссертации.*** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения. Исследование иллюстрировано таблицами, схемами, диаграммами.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В настоящей диссертации изложены основные результаты исследования проблемы формирования у будущего педагога-дефектолога компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.

В ходе проведения исследования был выявлен ряд противоречий: между растущей потребностью образовательной практики в компетентных педагогах- дефектологах, способных осуществлять взаимодействие с ребенком с отклонениями в развитии, и недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы; необходимостью формирования компетентностей и компетенций в процессе подготовки педагогов-дефектологов к взаимодействию с ребенком с отклонениями в развитии и отсутствием обоснованных критериев и уровней их сформированности; имеющимися резервными возможностями процесса подготовки будущих педагогов-дефектологов в вузе и отсутствием модели, недостаточной теоретической обоснованностью организационно­педагогических условий формирования у будущих педагогов-дефектологов компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии.

Данное исследование связано с необходимостью поиска путей разрешения данных противоречий. Результатом проведения исследования стали следующие выводы и результаты.

Успешность труда педагога-дефектолога определяется способностью педагога осуществлять компетентное педагогическое взаимодействие с ребенком.

Сущность понятия «компетентное педагогическое взаимодействие» определена как взаимодействие педагога и ребенка, характеризующееся использованием средств и методов, соответствующих занимаемым контактирующими сторонами позициям, при котором продуктивно решаются задачи развития личности ребенка, его социализации, профилактики и коррекции нарушений функционирования психических и физических систем ребенка, компенсации имеющихся у ребенка дефектов.

Определяющим условием компетентного педагогического взаимодействия с особым ребенком является владение педагогом-дефектологом средствами педагогического воздействия: педагогической техникой, всеми вербальными и невербальными средствами общения с детьми — то есть определенными умениями и знаниями, опытом их применения, которые, с позиции компетентностного подхода, образуют компетенции, характеризующие определенный уровень компетентности (некомпетентности) специалиста педагога-дефектолога в организации и осуществлении

взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии. Таким образом, компетентность взаимодействия с ребенком с отклонениями рассматривается в качестве одной из необходимых целей подготовки педагога-дефектолога в вузе.

Компетентность взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии - это интегративное структурное образование личности педагога-дефектолога, выделяемое как частный вид профессионально-педагогической компетентности специалиста данного профиля, выражающееся в готовности и способности осуществлять взаимодействие, в ходе которого продуктивно решаются задачи развития личности ребенка, его социализации, профилактики и коррекции нарушений функционирования психических и физических систем ребенка, компенсации имеющихся у ребенка дефектов.

Компетентность взаимодействия педагога-дефектолога с ребенком с отклонениями в развитии структурно представлена единством мотивационного, когнитивного, операционного и рефлексивного компонентов. Каждый компонент характеризуется набором специальных компетенций.

На основе структурного состава компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии было выделено и описано четыре уровня сформированности компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии: критический (недопустимый), базовый, промежуточный, профессиональный.

Была разработана модель формирования компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии у будущих педагогов-дефектологов в процессе подготовки в вузе. Реализация модели проходит через весь срок обучения и включает три этапа (пропедевтический, проектировочно­обучающий, деятельностно-рефлексивный).

Основными формами организации учебного процесса на всех этапах являются: проблемные лекции; лекции-провокации (с запланированными ошибками); семинары с использованием метода анализа конкретных ситуаций, взятых из профессиональной практики; практические занятия на базе МДОУ (с участием детей), контрольные занятия «Открытое пространство», создание и защита проектов. Контроль формирования компетенций осуществляется в формах самоконтроля обучающихся, самодиагностики, «блиц» - работ, работ «вопрос-ответ», защиты проектов.

Эффективность реализации модели формирования у педагогов- дефектологов компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии обеспечивается соблюдением следующих организационно­педагогических условий: ориентация субъектов учебно-воспитательного процесса на формирование компетентности взаимодействия педагога- дефектолога с ребенком с отклонениями в развитии; разработка, апробирование и включение в процесс обучения валидных диагностик и самодиагностик студентов; включение каждого студента в квазипрофессиональную деятельность и реальный коррекционно-педагогический процесс на протяжении всего периода обучения в вузе; интеграция психолого-педагогических и специальных знаний о компетентном взаимодействии педагога-дефектолога и ребенка с отклонениями в развитии на основе межпредметных связей; использование проектного метода.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволяет констатировать, что осуществляемая нами целенаправленная работа по формированию у будущих специалистов-дефектологов компетентности во взаимодействии с ребенком с отклонениями в развитии способствовала

достижению существенных изменений в экспериментальных группах по сравнению с контрольной, разработанная модель эффективна. На конец эксперимента наблюдается значительное преобладание профессионального уровня сформированности компетентности взаимодействия с ребенком с отклонениями в развитии в ЭГ1 - 23,8% и в ЭГ2 - 24,1%, по сравнению с КГ - 15,78 ***%.*** Исследование подтверждает верность и непротиворечивость

сформулированной нами гипотезы.

Проведенное исследование не претендует на полное освещение проблемы ввиду ее сложности и многоаспектности. Полученные результаты и выводы указывают возможные пути оптимизации профессиональной подготовки будущих педагогов-дефектологов в системе высшего, среднего и дополнительного профессионального образования и открывают возможности для дальнейшего исследования направлений подготовки будущего педагога- дефектолога в контексте реализации компетентностного подхода.