

**МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 373.29:378.1

Doi: 10.26456/vtspyped/2022.3.160

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ В ОБЛАСТИ КОМПЛЕКСНОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ:  
ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ<sup>1</sup>**

**Н.Н. Васильева**

ФГБУН «Институт проблем передачи информации  
им. А.А. Харкевича РАН», г. Москва

Рассмотрена проблема формирования профессиональной компетентности педагогов в области психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В качестве методов исследования применены: изучение нормативно-правовых документов, регулирующих сферу образования; анализ современных тематических исследований; обобщение опыта подготовки педагогов и повышения их квалификации. Обозначены опорные точки модернизации теоретической и практической подготовки специалистов сопровождения детей с ОВЗ. Обсуждаются организационно-методические аспекты повышения профессиональной компетентности педагогов в сфере комплексного сопровождения детей с ОВЗ.

***Ключевые слова:** педагогическая деятельность, профессиональная компетентность педагога, профессиональное развитие, дети с ограниченными возможностями здоровья, комплексное психолого-педагогическое сопровождение.*

Исследование механизмов развития профессиональной компетентности педагогов в сфере психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ является одним из востребованных вопросов современной науки и практики. Высокая корреляция между профессиональной квалификацией педагога и качеством выполнения им многообразных педагогических функций побуждает ученых и практиков к поиску новых моделей и технологий совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов и поддержки их эффективности в процессе профессионализации.

Цель педагогического образования ученые видят в формировании системы профессионально-личностных компетенций педагога, обеспечивающих эффективное выполнение различных содержательно-

---

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00654а.

целевых видов педагогической деятельности [12, с. 34]. Среди важных компетенций авторы выделяют формирование у учителя профессиональной мобильности, сохранение надежности и целесообразности действий при всех изменениях содержательного и технологического базиса образования.

Задачи развития целостной системы непрерывного педагогического образования, развития междисциплинарной и межуровневой интеграции, осмысления и обобщения передового педагогического опыта, обновления профессиональных образовательных программ и модернизации системы подготовки кадров для психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ обозначены в Национальном проекте «Образование», Плане мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года, Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ до 2030 года.

Проблема подготовки педагогических кадров, повышения их компетентности в реализации профессиональных задач, связанных с организацией комплексного психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ поднимается в работах отечественных и зарубежных авторов (А.А. Алмазова, О.В. Бачина, Т.Г. Богданова, Н.Н. Васильева, И.В. Возняк, О.О. Гонина, Л.А. Гутерман, А.А. Дмитриев, Т.А. Жалагина, О.В. Карынбаева, О.С. Кузьмина, И.Ю. Левченко, В.В. Мануйлова, Е.Н. Моргачева, Н.М. Назарова, М.Н. Перова, О.Г. Приходько, Т.В. Романова, Е.С. Ромашевская, Е.Г. Самарцева, Т.Н. Семенова, С.Н. Сорокоумова, Е.С. Тушева, Н.Ш. Тюрина, О.Н. Усанова, С.В. Феоктистова, В.В. Хитрюк, С.А. Черкасова, Л.Б. Шнейдер, Ю.В. Шумиловская, И.М. Яковлева, Е.Ф. Osamwonu, G. Sykes и др.). В исследованиях подчеркивается, что в условиях обновления социально-экономических процессов большую роль играют разработка и реализация инновационных технологий, возрастает потребность в компетентных специалистах, открытых к переменам, обладающих мобильностью и способных осуществлять трансдисциплинарный подход при решении профессиональных задач. Если ранее совершенствование подготовки кадров для системы образования детей с ОВЗ рассматривалось как одна из основных проблем специальной педагогики и специальной психологии, то в последние годы в связи с развитием инклюзивных процессов, данный вопрос в сфере образования приобрел наибольшую широту и значимость. Утверждается, что даже хорошо подготовленные выпускники нуждаются в эффективных программах постдипломного сопровождения.

Согласно положениям федеральных государственных образовательных стандартов (дошкольного образования, начального общего образования, начального общего образования для обучающихся

с ОВЗ, общего среднего образования) и профессионального стандарта «Педагог» трудовые действия педагога в рассматриваемой области решения профессиональных задач должны быть направлены на освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных) для адресной работы с различным контингентом обучающихся; освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу; применение специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе детей с ОВЗ; осуществление совместно с психологом и другими специалистами психолого-педагогического сопровождения основных общеобразовательных программ и др.

Таким образом, решение задач, стоящих перед современным специальным и инклюзивным образованием, расширяет и усложняет профессиональную деятельность педагога, предполагает деятельность специалистов в условиях новых или нетрадиционных педагогических систем с применением новых образовательных и информационных технологий в условиях командной работы. Это требует от педагога владения новыми компетенциями, знаний смежных отраслей специальной педагогики, специальной психологии, коррекционной педагогики [10, с. 9]. Результативность и качество комплексного сопровождения детей с ОВЗ во многом определяются личностной, психологической, методической и технологической готовностью специалистов к организации коррекционно-развивающего процесса, их профессиональной и личностной компетентностью.

Авторы отмечают важность адекватной профессиональной подготовки специалиста и разрабатывают структурно-содержательные аспекты специальных профессиональных компетенций в данной области (С.В. Алехина, Т.Г. Богданова, Г.А. Бутко, Н.Н. Васильева, Л.В. Горюнова, Л.А. Гутерман, О.А. Денисова, О.В. Карынбаева, О.Л. Леханова, Н.Н. Малофеев, В.Н. Поникарова, В.В. Рубцов, И.А. Сахнова, Н.В. Старовойт, Е.С. Тимченко, О.Н. Усанова, С.В. Феоктистова, И.А. Филатова, В.В. Хитрюк, Л.Б. Шнейдер и др.).

В.В. Хитрюк в диссертационном исследовании вводит понятие «инклюзивная готовность педагога», содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и предопределяющее профессиональный выбор, направленность, поведенческие и коммуникативные стратегии, методы профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях инклюзивного образования. Структурными компонентами инклюзивной готовности педагога, по мнению автора, являются когнитивный, эмоциональный, когнитивный, коммуникативный и рефлексивный компоненты, которые представляют собой комплекс академических, профессиональных и социально-личностных

компетенций [16, с. 13].

О.В. Карынбаева на основе анализа работ специалистов и изучения нормативно-правовых документов выделила ключевые профессиональные компетенции педагогов в области инклюзивного образования: принятие детей с ограниченными возможностями здоровья, выявление особенностей психофизического развития детей, владение специальными методиками обучения и коррекционно-развивающими технологиями, способность создавать единую образовательную среду, умение составить адресную программу развития ребенка с особыми образовательными потребностями, способность и готовность к формированию толерантного отношения общества к детям различных нозологических групп и др. [6, с. 157].

В рамках выполняемого научно-исследовательского проекта мы придерживаемся точки зрения И.А. Зимней, согласно которой структурно-содержательные характеристики понятий «компетенция» и «компетентность» хотя и взаимосвязаны, но различаются феноменологически [4, с. 18]. Компетенции – это содержание учебных дисциплин и личностные качества, необходимые для успешной деятельности, задаваемые извне и осваиваемые субъектом. Компетентность – это прижизненно формируемое, этносоциокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное личностное качество человека, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом [4, с. 25].

В компетентности как интегративном явлении И.А. Зимняя выделяет следующие компоненты:

- когнитивный аспект – знание содержания компетентности;
- поведенческий аспект – умение, опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях;
- ценностно-смысловой аспект – ценностное отношение к содержанию, процессу и результату актуализации компетентности;
- регулятивный аспект – эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности;
- мотивационный аспект – готовность к актуализации проявления компетентности в разнообразных ситуациях решения социальных и профессиональных задач [4, с. 27].

Обобщая теоретические и научно-методические исследования, отметим, что под профессиональными компетенциями в сфере комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью мы рассматриваем интегральное профессионально значимое образование в структуре функциональной системы педагогической деятельности, включающей совокупность

профессионально-личностных качеств, знаний психофизиологических закономерностей развития детей с ОВЗ, основ коррекционно-педагогической работы, методических умений и навыков, проявляющихся в способности и готовности решать разнообразные профессиональные задачи.

В контексте приоритетов развития отечественного образования и разработки подходов к повышению квалификации педагогов, содействию их профессиональному росту и развитию, научный и практический интерес представляет изучение организационно-методических аспектов совершенствования профессиональной компетентности педагогов в области комплексного сопровождения детей с ОВЗ.

На основе анализа работ можно выделить ключевые позиции авторов в вопросах модернизации теоретической и практической подготовки специалистов сопровождения детей с ОВЗ:

1. Использование научно-методического потенциала в области специальной педагогики и специальной психологии, обобщение опыта мировой практики обучения и воспитания детей с ОВЗ [7, с. 6; 13, с. 78]; опора на методологию конструктивизма [9, с. 170]. По мнению Н.М. Назаровой, важной точкой роста «является использование научно-методического потенциала, авторского корпуса специалистов дефектологов в области специальной педагогики и специальной психологии для повышения уровня компетентности преподавателей массового педагогического образования в рамках системы повышения квалификации и переподготовки; разработка и популяризация технологий специальной педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями. Данное направление представляется важным, т.к. оно предоставляет возможность постепенно, в течение ряда лет решать специфическую для России проблему обеспечения квалифицированными педагогическими кадрами» [10, с. 10–11].

2. Диверсификация форм, способов, технологий современной педагогической помощи детям с ОВЗ как следствие смены парадигмы специального образования от дефектоориентированного подхода к социокультурному, предполагающему ориентацию целей психолого-педагогического сопровождения на системную нормализацию жизненной – социальной и образовательной – ситуации ребенка с ОВЗ [10, с. 8]; гибкость в понимании вариативного соотношения жизненных компетенций и академических достижений у ребенка с ОВЗ [1, с. 26; 5, с. 96]. О.А. Карбанова и Н.Н. Малофеев подчеркивают, что «подход, сфокусированный на ресурсном потенциале ребенка, его здоровье и сохранных возможностях, зоне ближайшего развития, напрямую связанной с формированием ВПФ, предполагает принципиально иную позицию и иные организационные формы воспитания и социализации. Реализация принципа коррекции «сверху вниз» требует обращения к

генезису и становлению возрастных психологических новообразований через актуализацию как собственных мотивационных, личностных, когнитивных ресурсов ребенка, так и готовности и способности социального окружения к организации совместной с ребенком и самостоятельной деятельности ребенка в зоне его ближайшего развития» [5, с. 92].

3. Многовариантность форм и содержания профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации [10, с. 10; 19, с. 83]; переход к новой образовательной парадигме конвергентного образования [11, с. 6]. А.К. Орешкина отмечает, что «процесс модернизации сферы дополнительного профессионального педагогического образования может быть оптимизирован новыми научно-методическими разработками, методическими семинарами, проблемными (дискуссионными) площадками и школами начинающего педагога, индивидуальными образовательными программами, трансляцией лучших педагогических практик. Развитие авторских программ повышения квалификации в формате элективных курсов, апробации моделей учебно-методических комплектов освоения электронно-образовательной среды и образовательных моделей с учетом дифференциации уровней педагогического образования подтверждает стремительное возрастание значимости научного обеспечения в дополнительном образовании педагога» [11, с. 9–10].

4. Развитие региональных научных школ, региональных образовательных сетей дополнительного профессионального педагогического образования, обеспечивающих единое научное, образовательное и информационное пространство страны в области теории и практики специальной педагогики и специальной психологии [10, с. 10; 11, с. 7].

5. Методическая подготовка специалистов к взаимодействию с родителями, работе в междисциплинарной команде, к эффективному сетевому взаимодействию с соответствующими учреждениями и организациями [1, с. 34; 10, с. 10; 14, с. 136]; развитие цифровой грамотности педагога [8, с. 98].

6. Развитие личностных эмоциональных ресурсов, осознанной саморегуляции как психологического ресурса достижений педагогом профессиональных целей [11, с. 8; 15, с.72]; профилактика рисков эмоционального выгорания и профессионального стресса, поддержание мотивации профессиональной деятельности [2, с. 14; 3, с. 74]. Трансформация образовательного пространства и возрастание требований к современному педагогу в отношении уровня его профессионального мастерства приводят к его психическому напряжению и психосоматическим расстройствам. Личность педагога выступает фактором, от которого зависит результат и качество

образования, его развитые личностные ресурсы позволят успешно решать профессиональные задачи и обеспечивать развитие субъектности всем участникам образовательного процесса.

Обозначенные позиции и идеи ведущих исследователей, ретроспективный анализ педагогических ситуаций и результатов исследований по данной проблематике, многолетний практический и научно-педагогический опыт работы в системе профессиональной подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогов явились основанием для разработки организационно-методических подходов совершенствования профессиональной компетентности педагогов в области комплексного сопровождения детей с ОВЗ.

По мнению исследователей, одной из эффективных форм организации обучения, обеспечивающих углубление и совершенствование профессиональной компетентности педагога, являются программы магистратуры. Достижение высокого уровня педагогического мастерства в области психолого-педагогической диагностики и коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ возможно в рамках таких направлений подготовки, как «Специальное (дефектологическое) образование» и «Психолого-педагогическое образование». Например, в Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я. Яковлева реализуется магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовании» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование».

Научно-теоретические основы разработки содержания магистерской программы и логика изучения дисциплин базируются на следующих принципах и положениях:

– Деятельностный и системогенетический подходы, позволяющие выделить и описать содержательное наполнение и иерархию отдельных конструктов, составляющих квалификационный профиль педагога в данной области, представить их интеграцию, взаимосвязь, взаимовлияние в составе функциональной системы деятельности. Результат деятельности, претерпевая трансформацию в процессе профессионализации, выступает системообразующим фактором, влияет на состав и структуру функциональной системы и определяет личностный смысл педагогической деятельности в данной области (В.Д. Шадриков).

– Системный подход к психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ, означающий рассмотрение жизнедеятельности ребенка с ОВЗ в многообразных его реальных взаимоотношениях в социуме. Для успешности реализации задач специального и инклюзивного образования важную роль играют своевременно создаваемые специальные образовательные условия,

выражающиеся в грамотно организованном психолого-педагогическом сопровождении (в том числе тьюторском), создании адаптированной структурированной развивающей среды, разработке индивидуальных адаптированных образовательных программ, проведении коррекционно-развивающих занятий, адаптации методов обучения и учебных дидактических материалов.

– Междисциплинарная и трансдисциплинарная интеграция, предусматривающие овладение педагогом профессиональными компетенциями, необходимыми для решения широкого спектра педагогических задач (диагностической, развивающей, коррекционной, консультативной) на основе синтеза общепедагогических и дефектологических подходов, достижений фундаментальной науки, медицинской, психологической и педагогической практики. Интеграция личностного и профессионального роста в единстве с накоплением педагогического опыта и повышением профессионально-педагогической компетентности.

– Реализация конструктивистской дидактики, предполагающей вариативную модификацию всех аспектов образовательной деятельности и образовательной среды с учетом образовательных потребностей и возможностей обучающихся с ОВЗ. Н.М. Назарова отмечает, что «наблюдающаяся вариативность путей, авторских моделей, разнообразных педагогических систем, образовательных маршрутов представляют собой индивидуальные конструкты, учитывающие особые образовательные потребности, индивидуальный мир и опыт ребенка, являются отражением конструктивизма как новой эпистемологической парадигмы в сфере специальной педагогики и специальной психологии» [9, с. 176]. Методология индивидуального проектирования образовательного маршрута не предполагает универсальности предлагаемых авторских методик.

– Модульный принцип построения учебного плана, при котором можно перестраивать структурно-содержательные аспекты в зависимости от запросов и потребностей педагогов в развитии компетенций, необходимых в решении профессиональных задач в области содержания и технологий психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Профессиональные компетенции в рамках магистерской программы осваиваются при изучении нескольких модулей. Модуль «Клинико-психологические основы сопровождения детей с ОВЗ» включает дисциплины: «Медико-биологические основы образования детей с ОВЗ», «Психология детей с нарушениями развития», «Дифференциальная психолого-педагогическая диагностика детей с ОВЗ», «Ранняя медико-психолого-педагогическая помощь детям с ОВЗ», «Организация и содержание психологической помощи детям с ОВЗ».



Модуль «Педагогическое сопровождение образования детей с ОВЗ» предлагает изучение дисциплин: «Педагогические основы коррекционно-компенсаторной работы», «Педагогическая поддержка участников образовательного процесса», «Коррекционно-развивающие педагогические технологии», «Информационные технологии в образовании детей с ОВЗ», «Нормативно-правовое обеспечение образования детей с ОВЗ», «Организация деятельности междисциплинарной команды специалистов». В модуль изучения дисциплин по выбору вошли курсы «Нейропсихология детского возраста», «Проектирование коррекционно-развивающих программ», «Сопровождение детей с ОВЗ в инклюзивном образовании», «Клинико-психологическая помощь ребенку и семье», «Артпедагогические технологии реабилитации детей с ОВЗ».

Обучение в магистратуре направлено на подготовку высокопрофессиональных современных специалистов, способных использовать фундаментальные теоретические знания, гуманистически детерминированные подходы и инновационные технологии при построении вариативного развивающего образования детей с ОВЗ, создавать адаптированную образовательную среду, разрабатывать индивидуально ориентированные коррекционно-развивающие программы.

Обобщение научно-методического потенциала отечественной специальной педагогики и специальной психологии, вопросы внедрения фундаментальной науки в практику, трансляция достижений современной практики обучения и воспитания детей с ОВЗ осуществляются не только в рамках профессиональной подготовки в вузе, но и в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки. С целью поддержания профессиональной эффективности педагога организуются профессиональные научно-практические конференции, семинары, мастер-классы.

При разработке и реализации дополнительных программ повышения квалификации педагогов в области комплексного сопровождения детей с ОВЗ значительное место уделяется физиолого-клиническим и психолого-педагогическим аспектам, расширению и углублению компетенций в вопросах ранней диагностики, понимания закономерностей психофизического развития детей с ОВЗ и определения их образовательных потребностей, координации и взаимодействия специалистов разного профиля при определении образовательного маршрута, взаимодействия с семьей, проектирования коррекционно-педагогического процесса, в том числе с использованием современных информационных технологий. Анализ успешных практик позволяет понять механизмы практической реализации права на образование лиц с ОВЗ, при которой они будут удовлетворены не только своим образованием, но и качеством своей жизни.

Опрос педагогов показал, что зачастую они имеют поверхностные представления о возможности использования современных технологий в практике психолого-педагогического сопровождения детей и поддержания своих собственных ресурсов, не учитывают особенности их воздействия на разные уровни функционирования нервной системы. Ограниченность педагогов в применении отечественного и зарубежного опыта в практике психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ вступает в противоречие с необходимостью предоставления детям с ОВЗ самого широкого диапазона вариантов образовательных маршрутов и достижения одной из главных ценностей обучения – введение ребенка в пространство социума и максимальное использование потенциала развития детей с ОВЗ. Для преодоления данного противоречия педагогам предлагаются семинары и мастер-классы, имеющие узкую тематику. Например, тема абилитации и обучения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития в настоящее время является одной из актуальных в теории и практике психолого-педагогического сопровождения. Педагоги испытывают трудности в подборе методов и методик организации общения с ребенком, создания условий для его развития и обучения.

При наличии сочетанных ограничений со стороны двигательной сферы и речевой деятельности на помощь педагогу приходят современные разработки, основанные на управлении взглядом – технологии айтрекинга. Данные технологии основаны на регистрации движений глаз человека с помощью специализированных камер. В зависимости от возраста, психофизиологического профиля и потребностей ребенка работа с айтрекером направлена на развитие дополнительной коммуникации, формирование представлений об окружающем мире, развитие когнитивных функций, обучение основам грамоты и математики. Технологии айтрекинга ориентированы на удовлетворение персональных образовательных потребностей детей, способствуют развитию их жизненной компетенции, открывают им больше возможностей быть любознательными и становиться независимыми в своих действиях, общении, учебе. Важной задачей на данном этапе использования средств дополнительной коммуникации является обеспечение педагогов необходимыми методическими материалами.

На профессиональных конференциях, семинарах и мастер-классах могут быть удовлетворены профессиональные запросы педагогов в использовании ассистивных технологий, приемов развития профессионально-личностных ресурсов и саногенного потенциала, профилактики эмоционального выгорания. Тематика их может быть разнообразной: «Использование технологий айтрекинга в психолого-педагогическом сопровождении детей с ТМНР», «Технологии

альтернативной и дополнительной коммуникации в работе с детьми с ОВЗ», «Приемы кинезиологии в работе с детьми», «Применение нейродидактического подхода в организации психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ», «Использование компьютерных технологий в развитии зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения», «Особенности восприятия стереофильмов детьми с разным состоянием зрительных функций».

Современные возможности цифровизации позволяют реализовывать программы профессиональной поддержки педагогов в дистанционном формате. Исследования показывают, что феномен цифровизации является одним из ключевых критериев организационно-содержательного устройства современного образовательного пространства [8, с. 92], а организация обучения в цифровой среде на основе учета требований к мультимедийным технологиям, особенностям дистанционного обучения, позволят нивелировать организационные трудности и продуктивно использовать цифровые инструменты в профессиональном развитии педагогов [17; 18, с. 450].

Таким образом, актуальной задачей высшего и послевузовского профессионального образования является совершенствование профессиональных компетенций педагогов в области применения современных технологий развития детей с ОВЗ и инвалидностью. Возможность профессионального развития и обучения на протяжении всей профессиональной деятельности позволяет педагогу поддерживать личностные ресурсы, осваивать новые компетенции и технологии обучения, ориентированные на индивидуальные особенности ребенка и создание развивающей среды.

В ходе непрерывной профессионализации педагогам предлагается широкий многовариантный спектр форм и содержания профессиональной подготовки и совершенствования их компетентности. В процессе межпрофессионального взаимодействия на лекциях и семинарах, профессиональных конференциях, мастер-классах педагоги могут целостно представить перспективы профессионального и личностного роста, выявить слабые места в структуре профессиональной компетентности, определить маршрут дальнейшей профессионализации в данной области и направить усилия на развитие личностной и профессиональной эффективности.

#### **Список литературы**

1. Богданова Т.Г., Назарова Н.М. Эвалюация как инструмент управления качеством инклюзивных процессов в образовании // Специальное образование. 2020. № 3. С. 24–39.
2. Гонина О.О., Новикова С.Б. Мотивационно-ценностная направленность личности студентов на профессиональную деятельность в сфере

- специального образования // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2022. № 2 (59). С. 6–15.
3. Жалагина Т.А., Виноградов К.С. Мотивация профессиональной деятельности и ценностные ориентации личности как факторы успешности профессиональной деятельности педагога // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2021. № 2 (55). С. 66–75.
  4. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). С. 16–31.
  5. Карабанова О.А., Малофеев Н.Н. Стратегия развития образования детей с ОВЗ: по дороге к реализации культурно-исторического подхода // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 4. С. 89–99.
  6. Карынбаева О.В. Формирование инклюзивной компетентности у педагогов в системе повышения квалификации // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2020. № 10 (188). С. 155–160.
  7. Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Мануйлова В.В. Подготовка специалистов сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшего образования // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2021. № 3 (89). С. 6–10.
  8. Лельчицкий И.Д., Сильченко А.П., Щербакова С.Ю., Баранова Н.А. Цифровая образовательная мастерская как функционально-содержательная модель современного образования // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2021. № 3 (56). С. 92–100.
  9. Назарова Н.М. Конструктивизм как методологическая основа научных исследований и инновационных тенденций в специальном образовании // Специальная педагогика и специальная психология: современные методологические подходы; под ред. Т.Г. Богдановой, Н.М. Назаровой. М.: Логомаг, 2013. С. 170–176.
  10. Назарова Н.М. Факторы и тенденции развития профессиональной подготовки кадров для системы специального образования в вузах Российской Федерации // Специальное образование. 2008. № 3 (11). С. 5–11.
  11. Орешкина А.К. Научные основания развития дополнительного профессионального педагогического образования в условиях трансформационных процессов: концептуальный подход // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2021. № 1. С. 8–17.
  12. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: монография; научный редактор Ю.П. Зинченко. Ростов-н/Д; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2020. 612 с.
  13. Перова М.Н., Яковлева И.М. Современная система подготовки специалистов для работы с детьми, имеющими нарушения развития // Преподаватель XXI век. 2013. № 2. С. 76–81.
  14. Усанова О.Н. Межпрофессиональное взаимодействие специалистов как условие действенной помощи детям с проблемами развития // Специальное образование. 2019. № 1 (53). С. 136–146.
  15. Феоктистова С.В., Кривошеева Е.В. Состояние фрустрации педагогов в

условиях модернизации образовательной среды // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2018. № 4. С. 72–76.

16. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. Калининград, 2015. 54 с.
17. Attri A.K. Distance Education: Problems and Solutions // International Journal of Behavioral Social and Movement Sciences. 2012. Vol. 1. Issue 4.
18. Batubara B.M. The Problems of the World of Education in the Middle of the Covid-19 Pandemic // Budapest International Research and Critics Institute-Journal. 2021. Vol. 4. № 1. P. 450-457.
19. Osamwonyi E.F. In-Service Education of Teachers: Overview, Problems and the Way Forward // Journal of Education and Practice. 2016. Vol.7. №. 26. P. 83-87.

*Об авторе:*

ВАСИЛЬЕВА Надежда Николаевна – доктор биологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории 11 «Зрительные системы», ФГБУН «Институт проблем передачи информации им. А.А. Харкевича РАН» (127051, Москва, Большой Каретный пер., д. 19, стр. 1), e-mail: nn\_vasilyeva@mail.ru

## **DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE FIELD OF COMPREHENSIVE SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES: ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS<sup>1</sup>**

**N.N. Vasilyeva**

Institute for information transmission problems (Kharkevich Institute), Moscow

The article is devoted to the problem of formation of teachers' professional competence teachers in the field of psychological and pedagogical support for children with disabilities. The following methods were used as research methods: the study of legal documents regulating the sphere of education; analysis of contemporary case studies and methods of teachers' training. We indicate the key points for the modernization of the theoretical and practical training of specialists in accompanying children with disabilities. We also discuss organizational and methodological aspects of increasing teachers' professional competence in the field of comprehensive support for children with disabilities.

**Keywords:** *pedagogical activity, professional competence of a teacher, professional development, children with disabilities, comprehensive psychological and pedagogical support.*

---

<sup>2 1</sup>The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00654a.