

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТСКОГО САДА В ОБЛАСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*ЛАРИСА ЗОРИЛО, кандидат педагогических наук,
Бельцкий Государственный Университет имени Алеку Руссо,
Бэлць, Республика Молдова*

Abstrakt: *Der Artikel befasst sich mit dem Problem der professionellen Selbstentwicklung der Kindergartenlehrerin im Bereich der integrativen Bildung. Auf der Grundlage der diagnostischen Studie wurden die Gründe für die geringe methodische Unterstützung von Pädagogen im Bereich der Selbstentwicklung aufgedeckt. Es beschreibt die Prinzipien, die nach Ansicht des Autors diesen Prozess anregen werden.*

Stichworte: *die professionelle Selbstentwicklung, die methodische Unterstützung von Pädagogen, Kindergarten mit der integrativen Ausbildung.*

Преобразования, происходящие в системе образования республики Молдова, требуют активного, инициативного, обладающего высоким потенциалом саморазвития педагога, профессионала в своей деятельности. Это особенно важно в период активного внедрения инклюзивного образования, когда профессиональное развитие является одним из приоритетных направлений непрерывного образования дидактических кадров.

Однако большинство воспитателей и педагогических коллективов дошкольных образовательных учреждений обнаруживают неспособность работать в режиме профессионального саморазвития.

Проведённое в рамках проекта «Оптимизация инклюзивного образования в процессе непрерывного формирования профессиональной компетентности дидактических кадров дошкольного и начального звена» исследование свидетельствует о том, что часть воспитателей отличает негибкость поведения, недостаточный уровень самоуважения, самопринятия, недостаточное развитие познавательных интересов, креативности.

Причины этого скрыты, в значительной мере, в сфере обучения и переподготовки самих педагогов, в методической работе дошкольных образовательных учреждений, где воспитателю отводится пассивная роль исполнителя социального заказа в области инклюзии, «инструмента» для внедрения инноваций и педагогических технологий воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Несмотря на всю ценность проблемы субъектного становления и саморазвития воспитателя в системе непрерывного образования, проблема его самореализации в области инклюзивного обучения не получила еще должного теоретического осмысления и не обладает эффективными примерами опыта этой деятельности.

Профессиональное саморазвитие понимается исследователями, как непрерывный, внутренне противоречивый процесс качественного совершенствования себя, как субъекта профессионального педагогического взаимодействия, как ведущая цель методической работы дошкольного образовательного учреждения [2;3].

По мнению М. Перетятку, методическая поддержка профессионального саморазвития воспитателя ДООУ в области инклюзивного образования должна опираться на принципы рефлексивности, проективности, интерактивности, которые обоснованы закономерностями профессионального саморазвития воспитателя в условиях субъект-субъектного взаимодействия с детьми с ООП [1].

Исследования проведённые на курсах повышения квалификации дошкольных работников севера республики, в рамках проекта доказывают, что непрерывное становление субъектности воспитателя возможно при вариативном содержании, методах и организационных формах методической поддержки воспитателей.

В данном случае источником профессионального саморазвития воспитателя становится потребность в совершенствовании себя как субъекта взаимодействия с детьми с ООП и их родителями, коллегами и администрацией детского сада.

Содержание методической работы по профессиональному саморазвитию воспитателя должно быть ориентировано на интересы и потребности воспитателя. Это касается новшеств, которые внедряются в детском саду, результативных педагогических технологий обучения особых детей, программ их профессионального развития.

По мнению М. Л. Князевой, становление *профессионального саморазвития* приходится на период зрелости личности, который не может рассматриваться как конечное состояние, завершение развития. Наоборот, чем более зрелой с психологической и социальной точек зрения является личность, тем более возрастает ее способность к профессиональному саморазвитию [3]. Отсюда следует, что *управление* собственным профессиональным саморазвитием связано с возникновением потребности в расширении границ собственных возможностей, приобретении и уточнении общих идей, преодолении профессиональной замкнутости.

Мы считаем важным мнение исследователей о том, что профессиональное педагогическое саморазвитие не имеет возрастных границ: способность к нему возрастает по мере профессиональной и социальной зрелости педагога и выражается в умении ощущать себя обучающимся. Его специфика состоит в педагогической деятельности, которая имеет свои особенности, такие как взаимодействие и взаимовлияние субъектов, комплексный социально - воспитательный характер их общения, психолого-педагогическая культура, индивидуальный стиль.

На основе изучения ряда психолого-педагогических исследований, мы охарактеризовали саморазвитие воспитателя инклюзивного детского сада. Мы предположили, что педагог, занимающийся профессиональным саморазвитием, обладает следующими чертами: отдает приоритет индивидуальности своего мышления, для него важнее образовательные интересы детей с ООП по сравнению с куррикулумом; он берет на себя ответственность за свои действия, достигает значимого успеха в работе с особыми детьми, получает удовлетворение от нее, открыт

новому опыту; самостоятельно осмысливает и трактует процессы, происходящие с особыми детьми, обладает целесообразностью, целенаправленностью, обоснованностью, свободой действий в различных ситуациях инклюзивного обучения, оригинальностью выбора и сочетания средств, форм, приемов деятельности, умением осознанно влиять на изменение ситуации в процессе социализации дошкольников; отличается перспективностью в мышлении, деятельности, отношениях; мобильностью, чувством нового; жизненной активностью, готовностью всегда учиться, высокой самокритичностью.

Таким образом, профессиональное саморазвитие педагога является важной составляющей его как члена команды, работающей в инклюзивном детском саду.

Проведённое нами исследование на курсах повышения квалификации воспитателей в Дрокиевском и Фалештском районе (опрошено 78 воспитателей) позволяет нам сделать вывод о различном отношении к жизненным ценностям у воспитателей ДООУ. Опираясь на данные этого исследования, можно сделать вывод, что, развитие своих способностей воспитатели поставили на 5-е (последнее) место в структуре жизненных ценностей.

Это подтверждает наше предположение о том, что преобладают за организованность методической работы и достаточно жесткий контроль, а создание поддерживающих условий для саморазвития воспитателей не является приоритетным в работе дошкольного образовательного учреждения. Воспитателей устраивает существующее положение, так как у них отсутствует потребность в саморазвитии, а проявление активности, самостоятельности подавляется неуверенностью в себе.

Педагоги, занимающиеся саморазвитием открыты новому опыту, отличаются самостоятельностью мышления и деятельности, творческой индивидуальностью, которые проявляются в их активности. Их отличает широта жизненных и профессиональных интересов, духовных исканий, они принимают активное участие в работе не только с детьми с ООП, но и их семьями, общественностью.

Мы разделяем мнение А.М. Матюшкина, который считает, что содержание профессионального саморазвития складывается из совокупности знаний и всего предшествующего опыта и обогащается в ходе поисковой деятельности (коррекции целей, прогнозирования результата, определения способов и форм деятельности). Поиск определяется мерой предвосхищения, антиципации, прогнозирования и оптимальности каждого шага решения, прогнозирования его последствий [4].

Особое внимание в своём исследовании мы обратили на молодых воспитателей, выпускников БГУ им. А. Руссо. Мы установили, что большинство из них стремятся к установлению партнерских отношений с коллегами, эффективно работают в творческой группе, в методическом объединении, т.е. реализуют потребность в сотворчестве. Когда их хвалят, они считают это заслугой всего педагогического коллектива и усиливают свою активность. Наиболее продвинувшиеся в саморазвитии выпускники принимают участие в профессиональных конкурсах, рассматривая их как способ самоутверждения. Выявляя интересы слушателей на курсах повышения квалификации, мы констатировали, что молодые воспитатели при определении

направлений курсовой переподготовки предпочитают темы по освоению различных технологий, причём просят сделать упор на практические аспекты.

В соответствии со структурой профессионального саморазвития Л.М. Митина выделила три группы системных критериев: ценностно-смысловые, содержательно-поисковые и результативно-оценочные [5].

В качестве базовых критериев профессионального развития педагогов Л. М. Митина выделяет: *педагогическую направленность*, как систему ценностных ориентаций, задающих иерархию доминирующих мотивов, побуждающих воспитателя к утверждению в педагогической деятельности и общении; *педагогическую компетентность*, как гармоничное сочетание знаний и умений, а также приемов и средств самореализации; *педагогическую гибкость*, как способность видеть множество решений, стратегий в профессиональной деятельности и общении [5].

Результаты диагностического эксперимента позволили нам выявить барьеры, трудности профессионального саморазвития, факторы, воздействующие на него, а также определить содержание, методы и организационные формы методической работы, стимулирующие воспитателя к профессиональному саморазвитию на разных его уровнях.

Среди барьеров, препятствующих саморазвитию воспитателя мы выделяем: отсутствие осознанной мотивации к профессиональному саморазвитию в области инклюзивного образования, слабое развитие прикладных умений, творческих способностей, эгоцентризм, неадекватная самооценка, порождающая неуверенность или самоуверенность, отсутствие методической поддержки руководства детского сада, отсутствие обратной связи, внимания коллег.

Смысл поддержки профессионального саморазвития воспитателя мы видим в том, чтобы помочь устранить имеющиеся проблемы, препятствия, но, прежде всего в том, чтобы помочь овладеть способом обнаружения, самостоятельного решения своих проблем, ориентировать на конструктивное преодоление кризисных ситуаций, развитие инициативы, включение каждого воспитателя в творческую преобразующую деятельность.

Для осуществления руководства по профессиональному саморазвитию воспитателя ДООУ в области инклюзивного образования необходима соответствующая система принципов, которая меняет логику методической работы от преобладающего на практике «субъект-объектного», подхода на «субъект-субъектное» развивающее взаимодействие.

Анкета, беседы и наблюдения позволили уточнить полученные результаты экспертной оценки и опросников. Изменение места, ведущего компонента на каждом уровне, приводит к изменению в структуре профессионального саморазвития, что отражается на характере профессиональной деятельности, поведении и отношении воспитателя к детям с особыми образовательными потребностями.

Мы считаем, что этот процесс наиболее успешно протекает при повышении субъектности воспитателя в условиях взаимодействия с коллегами, воспитанниками, их родителями, представителями методической службы на основе осознания и принятия профессиональных ценностей, смыслов и целей деятельности. Поэтому в

качестве основы поддержки профессионального саморазвития мы считаем эффективным использование выделенной Н. М. Борытко систему принципов подготовки педагога-воспитателя: рефлексивности, интерактивности и проективности [2].

Принцип рефлексивности подразумевает опору на профессиональный опыт воспитателя, его осмысление в силу приоритета понимания проявлений собственной профессиональной деятельности. Он может быть реализован в тренинговых упражнениях, психологических встречах, семинарах, которые дают возможность развить такие профессионально значимые способности, как способность к пониманию и принятию себя и другого, развитие эмпатии, децентрации, что необходимо для эмоциональной близости между воспитателем и детьми с ООП, их родителями и коллегами.

Рефлексия позволяет воспитателю найти направления профессионального саморазвития, корректировать свою деятельность, поведение, отношения в процессе инклюзивного образования, осмыслить причины своих профессиональных достижений и неудач.

Принцип интерактивности означает, что профессиональное саморазвитие осуществляется успешно лишь тогда, когда воспитатель и методист объединены общими целями, руководствуются совместимыми мотивами деятельности, их взаимодействие характеризуется совместными переживаниями, готовностью помогать друг другу. Содержанием методической поддержки становится интерактивное взаимодействие на основе субъект-субъектных отношений, диалогического характера общения с воспитателем.

В методической поддержке на первый план выдвигается не ее результат, а сам процесс интерактивного взаимодействия, в ходе которого создаётся атмосфера сотрудничества, свободы выражения мнений, выбора решений, гармонизации профессиональных отношений, что в целом и обеспечивает самореализацию воспитателя в творческом взаимодействии.

Принцип проективности методической поддержки предполагает теоретическую деятельность воспитателя, использование его знаний для создания педагогических технологий, способствующих процессу успешной социализации особых детей.

Самопроектирование профессионального саморазвития педагога основано на собственном самосовершенствовании, разрешении противоречий в профессиональной деятельности, модернизации педагогических процессов в индивидуализации работы с детьми, имеющими отклонения в психо-физическом развитии.

Принципы, на которых основана методическая поддержка профессионального саморазвития воспитателя ДОУ, должны действовать в *системе* в соответствии со своими особенностями.

Таким образом, поддержка методической службы должна обеспечить постоянную включенность каждого воспитателя в систему развивающих отношений, непрерывное становление его субъектности. Таким механизмом является разрешение противоречий между реальным уровнем профессионального саморазвития и

возможностями, которые предоставляет методическая поддержка ДООУ. Этот процесс должен характеризоваться постоянным стремлением к самореализации, выходу за пределы себя, направленностью на других субъектов взаимодействия.

Использованная литература:

1. PERETEATCU, M. Pregătirea cadrelor didactice pentru a dezvolta practici de predare/învățare incluzive. În: „Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții”, conferința științifico-practică internațională. *Materialele Conferinței științifico-practice internaționale*, 07 oct. 2016, Bălți : S. n., 2016 (Tipografia din Bălți), 7 p.
2. БОРЫТКО, Н. М. *Пространство воспитания: образ бытия*. Волгоград: Перемена, 2000. 225 с.
3. КНЯЗЕВА, М. Л. *Ключ к самосозиданию*. М, 1990. 255 с.
4. МАТЮШКИН, А. М. Концепция творческой одаренности. В: *Вопросы психологии*. 1989, пг.6, с. 29-33.
5. МИТИНА, Л. М. *Психология труда и профессионального развития учителя*. М.: Академия, 2004. 320 с.