

Карповская Елена Николаевна

старший воспитатель

МБДОУ г. Иркутска Д/С №181

г. Иркутск, Иркутская область

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Аннотация: в данной статье затронута проблема взаимодействия педагога дошкольного учреждения с детьми. Рассмотрена значимость реализации личностно-ориентированного подхода во взаимодействии с детьми. Приведена структура готовности к взаимодействию как важнейшей составляющей профессиональной деятельности. Перечислены подходы к формированию готовности к личностно-ориентированному взаимодействия педагогов с детьми в ДОУ.

Ключевые слова: взаимодействие, педагог, дошкольник, субъектность, дошкольное учреждение.

Важнейшей задачей современного дошкольного образования является повышение его качества, которое во многом зависит от взаимодействия педагогов с детьми. Согласно ФГОС ДО организация учебно-воспитательного процесса направлена на «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его социализации, личностного развития, сотрудничества со взрослым и сверстниками».

Проблема взаимодействия педагога ДОУ с детьми затрагивалась в работах многих исследователей: М.В. Крулехт, В.Г. Маралова, В.А. Ситарова и др. [6; 7].

На современном этапе развития современной системы дошкольного образования воспитатель рассматривается не только как человек, который активно взаимодействует, а как человек, который понимает и чувствует ребёнка, создаёт условия для его развития. В работах Н.М. Борытко, И.А. Колесниковой,

М.В. Крулехт, В.Г. Маралова и других авторов отмечается, что развитие субъектности ребёнка возможно лишь во взаимодействии с педагогом, творческая индивидуальность которого проявляется в способности к саморазвитию [2; 5–7].

В то же время современные исследования указывают на наличие самых разных проблем во взаимодействии воспитателей с детьми, а именно: проявление негибкости поведения, недостаточный уровень самоуважения, самопринятия, ограниченность познавательных интересов. Всё это оказывает влияние на качество взаимодействия педагога с детьми и делает более актуальной проблему формирования готовности к взаимодействию.

О.Ю. Зайцева, на основе проведенных исследований, утверждает, что значимыми терминальными ценностями для педагогов являются: здоровье, счастливая семейная жизнь, активная деятельность жизни. Инструментальными ценностями являются те, которые являются предпочтительные в любой ситуации такие: образованность, воспитанность, аккуратность. Статистически значимым оказалось доминирование у большинства педагогов, имеющих стаж работы от 21–25 года направленности «на себя». Это свидетельствует о том, что данная группа педагогов заинтересована в основном своими личными проблемами. Такие педагоги не реагируют на потребности окружающих их детей. Они занимаются преимущественно собой, игнорируют людей или работу, которую обязаны выполнять. Это свидетельствует о повышении инертности коммуникации, снижение продуктивности коммуникации во взаимодействии с детьми и, как следствие, снижение качества образования [4].

Под «готовностью» В.В. Хитрюк понимает состояние человека, характеризующееся стремлением применять в практической деятельности имеющиеся у него знания, умения и навыки на основе осознанного и ответственного отношения [10].

Как указывает В.А. Сластенин, понятие «педагогическая готовность» включает в себя такие составляющие как запас профессиональных знаний, умений и навыков, черты личности, убеждения, педагогические способности, интересы, память, мышление, внимание, педагогическая направленность личности, её

нравственный потенциал, которые обеспечивают успешность профессиональной деятельности [9].

Ядро готовности к определённой деятельности составляет психические процессы и свойства, которые формируют фундамент качеств личности. Как отмечают многие исследователи, качества и психологические свойства личности являются основой формирования у педагогов ещё на этапе их подготовки в процессе профессионального образования.

Рассматривая структуру готовности к взаимодействию, ряд исследователей опираются, прежде всего, на компетентностный подход. Рассматривая компоненты профессиональной компетентности как те составляющие, на основе развития которых и будет развиваться готовность к взаимодействию.

Исследователь А.Б. Серых также придерживается позиции о том, что формирование готовности педагога к взаимодействию с детьми базируется на развитии его профессиональной компетентности. В её структуре автор выделяет следующие компоненты: мотивационный компонент представляет собой систему профессионально-значимых потребностей, которые побуждают к целенаправленной деятельности, а также ценностных ориентаций, которые эту деятельность регулируют [8].

Основу содержательно-деятельностного компонента составляют профессиональные умения, связанные с организацией взаимодействия между детьми, организацией различных форм работы с ними.

Под интеллектуальным компонентом автор рассматривает систему профессионально необходимых знаний об особенностях развития детей, особенностях педагогического процесса, особенностях взаимодействиях, которые помогают это взаимодействие устанавливать.

Коммуникативно-технологический компонент предполагает освоение технологий взаимодействия, развитие коммуникативных умений, умения выстраивать разные виды взаимодействия с детьми.

Результативно-действенный компонент обеспечивается наличием умения организовывать учебно-воспитательный процесс с детьми. Оценочно-прогностический компонент представляет собой подход к анализу результатов педагогической деятельности и её дальнейшему прогнозированию.

Наиболее эффективным признано взаимодействие, построенное на основе личностно-ориентированного подхода, который активно разрабатывается в исследованиях Е.В. Бондаревской, И.С. Якиманской и др. Основу личностно-ориентированного подхода составляет признание ребенка центральной фигурой образовательного процесса, ценность его уникальности, его субъектного опыта [1; 11].

И.С. Якиманская считает, что субъективный опыт каждого ребенка сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования и основной функциональное единицей педагогического процесса выступает взаимодействие педагога и ребенка, характеризующееся субъективированностью и диалогичностью [11].

И.С. Якиманская отмечает, что до тех пор, пока ребенок является объектом педагогического процесса, побуждение к деятельности будет постоянно исходить от педагога и развитие ребенка будет недостаточно эффективным [11].

При «субъект-субъектном» взаимодействии активная позиция характерна как для педагога, так и для ребенка. Педагог хорошо понимает своих воспитанников и воспринимает их более личностно. Подобное взаимодействие получило название личностно-ориентированного.

В работе А.Б. Серых отмечается, что развитие субъектности является одним из важнейших условий психологической готовности к взаимодействию, и оно может быть реализовано в двух направлениях. Первое направление – это трансформация трёхкомпонентной структуры субъектности относительно той категории детей, с которыми взаимодействует педагог. И второе направление – это развитие сущностных характеристик человека как субъекта, то есть процессов самодетерминации, саморазвития и самоорганизации. В результате прохождения

реализации обоих направлений происходит становление субъектности педагога [8].

Компоненты, о которых мы упоминали выше, входящие в состав субъектности, характеризуются следующими особенностями:

1. Самодетерминация – выступает как способность быть причиной самого себя, своих внутренних изменений и внешней активности, реализации своих ресурсов. Важная функция данного свойства состоит в волевой регуляции.

2. Самоорганизация – это способность структурировать и иерархизировать систему своих желаний, стремлений, возврений. Эти свойства составляют основу целеполагания.

3. Саморазвитие – это способность к порождению качественных и количественных изменений в самом себе.

Рассматривая данные составляющие субъектности, мы можем сделать вывод о том, что формирование у педагогов готовности к взаимодействию с детьми может базироваться на развитии их субъектности, включающие в себя данные свойства. Это один из подходов к формированию готовности к взаимодействию.

В рамках компетентностного подхода условиями формирования готовности педагогов к взаимодействию рассматриваются такие как: обеспечение гуманистической направленности профессиональной деятельности, основанной на безусловном принятии личности ребёнка, организация субъект-субъектных взаимоотношений, развитие мотивации профессионального роста в структуре профессиональной деятельности педагога.

Кроме того, согласно компетентностному подходу становление и развитие профессиональной компетентности рассматривается как сложный процесс овладения комплексом стратегических, тактических и оперативных умений специалиста и приданье им значимой профессиональной направленности, как указывает А.А. Вербицкий [3].

Основными путями развития профессиональной компетентности педагога выступают профессиональное обучение, педагогическая деятельность, повышение

ние квалификации и самообразование. Если рассматривать готовность к взаимодействию с позиции компетентностного подхода, что мы и делаем в рамках данного исследования, то тогда важнейшим условием формирования готовности педагога к взаимодействию с детьми будет выступать повышение его профессиональное компетентности.

В условиях ДОУ повышение профессиональной компетентности педагога может осуществляться разными путями. Прежде всего, это организация методической работы ДОУ, в системе которой одной из задач либо ключевой задачей будет выступать повышение профессиональной компетентности педагогов во взаимодействии с детьми. Для этого могут быть использованы разные формы и методы работы, такие как семинары-практикумы, лектории, дискуссии, тренинги и т. д.

По мнению В.Г. Маралова, важное значение для формирования готовности к взаимодействию имеет развитие рефлексивных умений у педагогов, которые позволяют им критически оценивать особенности своего взаимодействия с детьми, выделять его ключевые характеристики и будет выступать как основа для формирования мотивации к саморазвитию [7].

Е.В. Бондаревская считает, что в условиях ДОУ крайне важным является подготовка педагога, способного эффективно реализовать личностно-ориентированную модель взаимодействия с детьми. Особенности деятельности педагога в рамках данной модели взаимодействия включает следующие характеристики:

- проявляет активную позицию, устойчивый интерес в общении, в построении совместной деятельности с детьми, ориентирован на получение успешных совместных результатов;
- умеет устанавливать партнерские отношения с детьми, основанные на взаимном интересе и уважении;
- умеет создавать соответствующие условия (среду) для взаимодействия с детьми [1].

Формирование у педагога готовности к личностно-ориентированному взаимодействию с детьми базируется, прежде всего, на понимании сущности

личностно-ориентированного подхода в обучении. Для того чтобы у педагогов сформировалось чёткое представление о данном подходе, о его сущностных характеристиках, методах и приёмах взаимодействия, которые раскрывают данный подход, необходимо организовывать специальное обучение.

Подготовка такого педагога предусматривает организацию и проведение специального обучения педагогов. Данный процесс предполагает опору на личностно-ориентированный подход, который предполагает последовательное раскрытие потенциала педагогов через повышение самоценности их профессии, овладение механизмами перенесения знаний в конкретную практику. В ходе такого обучения педагог сам является субъектом педагогического процесса – действует, осознавая при этом плюсы и минусы своего профессионального опыта, высказывает свою позицию, вступая в конструктивный диалог.

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что в развитии готовности педагога к личностно-ориентированному взаимодействию с детьми важное значение имеет организация целенаправленной работы по расширению и углублению представлений педагогов о личностно-ориентированном взаимодействии, развитии навыков личностно-ориентированного взаимодействия.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1996. – №5. – С. 34–40.
2. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
3. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2003. – 200с.
4. Зайцева О.Ю. Педагогическая направленность и профессионально значимые качества педагога ДОУ / О.Ю. Зайцева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №2 (15). – С. 218–221.
5. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. И.А. Колесниковой. – М: Академия, 2005. – 288 с.

6. Крулехт М.В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности / М.В. Крулехт. – СПб., 1995. – 144 с.
7. Маралов В.Г. Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми / В.Г. Маралов. – М.: Парадигма, 2005. – 117 с.
8. Серых А.Б. Субъектность педагога как условие формирования психологической готовности к взаимодействию с виктимными детьми / А.Б. Серых // Развитие личности. – 2006. – №1. – С. 155–161.
9. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин [и др.]; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
10. Хитрюк В.В. Готовность педагога к работе с «особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования / В.В. Хитрюк // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2013. – №11. – С. 58–62.
11. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2002. – 96 с.