

Гайдукевич, С. Е. Метапринципы развития и исследования методической подготовки учителя-дефектолога / С. Е. Гайдукевич // Теоретико-методологические основы методической подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития : монография. – Минск : БГПУ, 2023. – 212 с.

ГЛАВА 1. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА К МЕТОДИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ДИВЕРСИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.4. Метапринципы развития и исследования методической подготовки учителя-дефектолога

Тенденции развития методической подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с ОПФР, выявленные в результате теоретико-методологического анализа, позволяют определить приоритетные стратегии, метапринципы, решения заявленной в исследовании проблемы. Метапринципы отражают философско-антропологический, аксиологический, синергетический, компетентностный, праксиологический контексты методической подготовки, обеспечивают понимание ее основных целеценностных ориентиров и путей их достижения.

Метапринципы отражают идеи устойчивого развития, раскрывают основные векторы обновления *целей профессионального образования* современного учителя-дефектолога, успешная реализация которых позволит ему продуктивно работать в условиях специального и инклюзивного образования. Они обеспечивают понимание, какую деятельность и как сумеет совершать будущий специалист в результате методической подготовки, какими могут быть его взгляды на методическое сопровождение коррекционно-педагогического процесса, на отношения с его участниками, насколько это все сможет отвечать его ожиданиям.

Методическая подготовка базируется на принятии уникальности личности будущего педагога, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение, признании за каждым возможности сотворить самого себя,

осознать и развить свою индивидуальность, четко представлять свое отличие от других, осуществить самореализацию. Методическая подготовка рассматривается в аспекте наращивания субъектности будущего специалиста, его способности к самосозиданию. Важнейший фактор и результат такого развития – достижение того уровня, когда оно становится саморазвитием, когда человек из объекта внешних влияний превращается в субъекта жизнедеятельности, способного к внутренне обусловленному прогрессивному преобразованию.

Не может быть образовательного процесса, абстрагированного от личности обучающегося. Методическая подготовка призвана обеспечить личностный рост будущего учителя-дефектолога в субъект-субъектной системе координат через систематическое изменение представлений о требованиях профессиональной среды, о себе, своих планах и возможностях их исполнения. Главное условие раскрытия своего потенциала и успешной самореализации – принятие саморазвития как особого вида активности, основой для которой являются значимая деятельность и личная заинтересованность.

Быть субъектом методической подготовки – значит осознавать ее смысл, цели, творить себя и свою методическую практику, отвечать за ее результаты. Субъект может управлять своим саморазвитием, принимать решения, отвечающие потребностям и интересам как системы образования, так и собственным, проектировать и реализовывать свою индивидуальную траекторию профессионализации в методической сфере. Саморазвитие начинается в тот момент, когда человек принимает решение о том, что ему необходимо совершенствоваться. Это решение – ключевой момент саморазвития, так как несомненно, тогда человек может сам контролировать этот процесс.

Методическая подготовка способствует становлению субъектности будущего учителя-дефектолога на основе его интереса к своей индивидуальности, осознания персональных отличий и уникальности собственной учебной и профессиональной практики. Субъектность выражается в мотивах, установках, отношениях, целях, определяющих характер деятельности. Она призвана обеспечивать акты личностно-профессионального саморазвития, направленные на преобразование себя, как

носителя методической деятельности, содействовать осознанию роли самосозидания в активной адаптации педагога к изменениям в образовательной среде.

Профессиональное развитие специалиста как субъекта обеспечивается личностными смыслами. Личностный смысл – особое, пристрастное отношение человека к жизненным ценностям, являющееся устойчивым регулятором его поведения. Смыслов нет вне человека, они существуют как принадлежность субъекта, вносятся им во все действия и поступки, тем самым, приобретают функцию широких мотивов.

Смыслы методической подготовки учителя-дефектолога связаны с современными педагогическими ценностями гуманитарного образования, отражающими выход в реальность человека, приоритет уникальности личности, ее субъектности. Данные ценности включаются в аксиологическое пространство учителя-дефектолога, в структуре которого особое значение приобретают ориентиры, определяющие отношение будущего специалиста к себе, к обучающимся и собственной методической деятельности.

Личностные смыслы раскрывают набор требований, которые обучающийся предъявляет к себе и своим методическим возможностям. Они отражают формирование и развитие субъектом своего «хочу» (потребностей, интересов, идеалов, стремлений) в связи с преобразованием себя, педагогической реальности, характера педагогического взаимодействия. Содержание смыслов будущего учителя-дефектолога определяется его ролью в образовательном процессе (субъект саморазвития), а также особенностями восприятия ребенка с ОПФР (субъект, носитель ООП). Они выступают для него не только в качестве мотивов методической подготовки, но и внутренних регуляторов разворачивающегося в рамках данного процесса субъектообразования, присутствуют во всех видах активности, усиливая ее развивающий потенциал. Личностные смыслы придают методической подготовке индивидуализированный характер, проявляются в активной, творческой, сознательной, ответственной деятельности обучающихся. Динамика личностных смыслов отражает уровень и этап профессионализации педагога, выступает в качестве одного из условий ее успешности, в том числе на пути преодоления традиционных методических установок.

Методическая подготовка учителя-дефектолога связана с обогащением, уточнением, переформатированием педагогического аксиологического пространства, созданием ценностного образа профессиональной, в том числе методической деятельности. Она обеспечивает условия для ценностного самоопределения будущего специалиста, содействует выстраиванию им персонального ценностно-смыслового конструкта, выступающего источником собственного стремления к самосозиданию и ориентиром в его реализации.

Личностные смыслы усиливают субъектную роль будущего педагога в образовательном процессе. Они выступают активным началом запуска самопроцессов, дают толчок самоорганизации. Самоорганизация личностно-профессионального саморазвития соотносится с личностным опытом обучающегося. Данный опыт рассматривается как способность к системной работе над собой, связан с осмыслением себя в качестве субъекта преобразований, проявляется в конкретных переживаниях, выявлении и трансформации личностных смыслов, планировании и решении конкретных задач позитивного самоизменения.

Личностный опыт самоорганизации личностно-профессионального саморазвития в методической сфере представлен множественными актами: активизация внутреннего импульса к позитивному самоизменению (переживание смыслов и удовлетворенности от методической активности), осознание своих возможностей (самооценка своих сильных и слабых сторон), формирование индивидуального образовательного запроса (уточнение целей и задач саморазвития), преобразование (реализация намеченных изменений), фиксация личностных и профессиональных приращений). Основным триггером запуска самости субъекта выступает его критическое отношение к себе и к своим методическим возможностям.

Процессы, в которые вовлекается обучающийся, реализующий личностный опыт, в той или иной мере являются объектом со-управления или самоуправления, что обеспечивает ему роль активного участника методической подготовки. Он формирует свое «надо», которое является результатом осознания и трансформации требований, предъявляемых к нему внешней средой, в контексте выработанных им смыслов. Включенность будущего учителя-дефектолога в самоорганизацию профессионального

саморазвития проявляется качественными изменениями его личности и деятельности. Он воспринимает различные проявления внешней среды, в том числе следствия диверсификации образования лиц с ОПФР, как предпосылки самосовершенствования, способен ставить по отношению к себе соответствующие задачи, реализует действия, направленные на самообновление.

Методическая подготовка, поддерживая субъектность и ценностно-смысловое самоопределение будущего учителя-дефектолога, вовлекает его в процесс самосозидания и тем самым обеспечивает формирование личностного опыта. Как субъектное образование данный опыт способствует персонификации методической практики, обеспечивает последовательный переход в ее управлении с внешнего уровня на внутренний, позволяет осознать себя в качестве источника внутренних изменений, содействует повышению профессиональной мобильности, гибкости в новых образовательных условиях.

Основной фокус внимания методической подготовки будущего учителя-дефектолога – формирование способности самостоятельно решать разнообразные методические задачи, приобретение обучающимися собственного практического методического опыта. Собственный практический опыт – результат освоения обобщенного, дидактически переработанного опыта, представленного системой методических компетенций. Его компетентностная основа призвана обеспечить возможность выполнять основные виды методической деятельности в многообразии ее функций, в том числе с учетом новых требований к учителю-дефектологу, работающему в вариативной образовательной среде.

Собственный компетентностно-ориентированный опыт – это, в первую очередь, практика достижений. Он объективируется через методическую деятельность по применению известных и модифицированных с учетом ООП обучающихся способов решения методических проблем, получению методических продуктов, изменяющих существующую педагогическую реальность. При этом особое значение имеет уровень освоения того или иного методического способа. Данный опыт характеризуется осознанностью, произвольностью, результативностью.

Овладение будущим учителем-дефектологом практическим методическим опытом связано с развитием своего «могу», представлений о реальных способностях делать что-то в сфере методического сопровождения коррекционно-педагогического процесса. Наличие такого опыта проявляется развитым методическим мышлением (способностью увидеть и сформулировать методическую проблему в педагогической ситуации, найти способ ее решения), умением самостоятельно решить данную проблему (успешно исполнить выбранное решение, зафиксировать и оценить полученный результат). Значимая часть практического опыта – способность целенаправленно преобразовывать способы методической деятельности, посредством оперирования методическими единицами. Практический опыт позволяет осознать себя в качестве источника внешних изменений.

Методическая подготовка обеспечивает передачу и формирование практического методического опыта, как универсального. Акцент делается не на устоявшиеся «методические рецепты», а на базовые универсальные методические процедуры, раскрывающие общие подходы к решению определенного типа проблем. Они представляются как формализованные, состоящие из функциональных методических единиц, четко структурированные активности, открытые для детализации и трансформации в связи с изменением педагогических условий. Рациональная организация методического опыта осуществляется за счет движения от общего к частному: усвоение готовых базовых методических процедур, их уточнение, преобразование с учетом конкретной ситуации, ООП обучающихся.

Универсальность обладает огромной организующей силой. Универсальные методические элементы позволяют учителю-дефектологу видеть методические проблемы в комплексе, акцентировать внимание на том, что объединяет частные методические явления, составляет основу работы с гетерогенной группой обучающихся. Они создают возможность, отталкиваясь от общих методических посылов, определять единую стратегию методического обеспечения коррекционно-педагогического процесса, а также конкретизировать ее на уровне отдельных тактических решений.

Совокупность рассмотренных аспектов методической подготовки будущего учителя-дефектолога четко высвечивает ее направленность на формирование собственного методического опыта. Опыта, представляющего

собой единство объективного и субъективного, закономерное дополнение практического опыта личностным. Подготовка призвана способствовать их последовательной интеграции, порождать для студентов возможности на основе имеющихся методических образцов, исходя из особенностей педагогической ситуации, привнося свой личный контекст, создавать необходимые методические продукты. Собственный методический опыт обеспечивает будущему специалисту компетентностную состоятельность и универсальность, отличается четкими представлениями о своих возможностях и желанием им соответствовать.

Метапринципы раскрывают не только целевые ориентиры современной методической подготовки учителя-дефектолога, но и значимые, методологически адекватные *пути их достижения*. Необходимо четко представлять педагогические средства, которые помогут будущему специалисту достигнуть намеченные цели, стать субъектом успешной методической деятельности.

Ориентир на самосозидание, ценностно-смысловое самоопределение фиксирует внимание на инструментах личностного развития обучающегося. Личностный опыт как фактор субъектности нельзя передать будущему специалисту в готовом виде. Его развитие – сложный процесс, который можно поддерживать, содействуя принятию себя в качестве творца собственного методического опыта, пониманию, что нужно делать, чтобы самостоятельно творить. По мнению В. И. Слободчикова возможности самосозидания связаны с выстраиванием особой активности субъекта, во взаимодействии с другими в контексте определенного со-бытия. Через призму со-бытия, образование рассматривается как особая работа в пространстве субъективной реальности человека. «Именно в этом пространстве может происходить осознанное проектирование таких жизненных, а по сути – образовательных ситуаций, в которых становится возможным и подлинно личностное самоопределение, и обретение субъектности, и становление авторства собственных осмысленных действий [220, с. 13].

В. В. Сериков также отмечает, что фактором развития личности выступает значимое для нее со-бытие, в котором она выявляет свои новые возможности, проводит ревизию собственных ценностей и стереотипов поведения, при этом основой со-бытия почти всегда является встреча с другой

личностью или продуктом ее творчества. Обучение, базирующееся на событиях, обеспечивает переход от индивидуального само-бытия и выполнения формализованных заданий к коллективному со-бытию. Именно в такой ситуации обучающиеся приобретают мотивацию к познанию, учатся применению своих знаний на практике, в том числе и для решения личных проблем. Образование как процесс возвращения «человеческого в человеке», призвано обеспечить такую событийность каждому индивиду. Образовательное событие – специально проектируемое совместное смыслопорождающее действие субъектов, оно способствует знакомству с образцами-идеалами успешной самореализации и самоутверждения в интересующей сфере, обретению практического опыта, осуществлению выбора, создает условия для полиролевых коммуникаций, взаимодействия, ответственности, формирует пространство рефлексии (В. М. Гребенкова, В. К. Игнатович [55], Н. В. Волкова [36], О. Б. Даутова, Н. Л. Лапина [59]).

Включение обучающихся в событийную общность строится на основе диалога. Диалог предполагает преобразование их позиций в личностно-равноправные: со-участвующих, со-трудничающих людей, а также определенный характер взаимодействия: открытость, обмен. Диалог создает возможность почувствовать себя человеком, осознающим элементы методического опыта (ценности, смыслы, идеи, способы деятельности и др.) и свое отношение к ним, участвующим в их совместном продуцировании. О. А. Галанова отмечает, что цель диалога – стремление к истине, которая не находится в сознании отдельного человека, а рождается в процессе контакта между людьми, совместно ее ищущих. Общение в диалогическом режиме рассматривается как условие реализации субъект-субъектных отношений. Диалог с Другим – это не только познание другого, но и познание самого себя [45, с. 162]. Личностный опыт рождается в диалоге с обучающим или с другой личностью, которая в соответствующий момент может выполнить роль побудителя к мыследеятельности, со-трудничеству, со-творчеству.

Методическая подготовка в достижение своих целевых ориентиров призвана создавать особую образовательную среду, способствующую увеличению меры собственной активности субъекта. Среда доброжелательную, полиролевою, со значимыми другими, в которой освоение обобщенного методического опыта и личностно-профессиональное

саморазвитие осуществляются через погружение в *образовательное событие*, требующее равноправного взаимодействия, личного переживания и понимания, проявления субъектной позиции.

Овладение методическими компетенциями, формирование собственного методического опыта связано с участием в особым образом организованной, преобразующей деятельности. Преобразующая деятельность предполагает, что субъект способен действовать в меняющихся условиях: анализировать свои действия, находить причину затруднений, осознавать мотивы, уточнять цель, строить новый план своих действий сообразно новой обстановке, исполнять его. Преобразования могут быть внешние – изменение педагогической ситуации и внутренние – наращивание субъектности, модификация собственной методической деятельности. Соответственно результаты преобразующей деятельности могут касаться коррекционно-педагогического процесса и самого обучающегося, проявляться личностными приращениями, позитивными изменениями их методической практики. Преобразующая деятельность расширяет представления обучающихся о своих возможностях.

Понимание обстоятельств, влияющих на преобразующий характер деятельности позволяет целенаправленно ее организовывать и регулировать в процессе методической подготовки. Значимым моментом является ее содержание. Студент должен накапливать методический багаж в процессе принятия и исполнения конкретных решений. Необходимо погружение в специально сконструированные или реальные ситуации, когда на основе обобщенного дидактически переработанного опыта осуществляется результативная практика, производство определенных методических продуктов, не обезличенных, а собственных, обусловленных личностным участием. Ценной является компетентностно-ориентированная практика, дающая ощущение сопричастности, ответственности за свои результаты, понимание от чего зависит их качество, какие факторы на это влияют. Подобный образовательный контекст определяется квазипрофессиональной и собственно профессиональной деятельностью.

Преобразующий характер деятельности обеспечивается разным уровнем ее сложности. Важно зафиксировать способность обучающихся перейти от репродукции, применения готовых знаний и умений, известных алгоритмов в

знакомых ситуациях к личному участию, поиску и переосмыслению методической информации, модификации способов деятельности, творческому переносу отработанных решений в незнакомые ситуации. Актуальной является проблематизация методической деятельности будущего педагога, насыщение ее жизненными вопросами, требующими решения.

Реализация преобразований допускает изменение ролей участников образовательного процесса, обучающего и обучающихся. Обучающийся получает возможность реализовать себя в разных предназначениях от пассивного исполнителя до инициатора и устроителя деятельности. Он может осуществлять копирование, повторение, поиск, выбор, анализ, планирование, применение, коррекцию, аргументацию и др. Обучающий, наоборот, смещает свою активность с передачи знаний Другому на организацию его деятельности и отношений, способствует росту самостоятельности и автономности будущего педагога.

Достижение современных целевых ориентиров методической подготовки учителя-дефектолога возможно при построении образовательного процесса на основе преобразующей активности. Развернутая в контексте решения значимых вопросов обучения и воспитания лиц с ОПФР в неоднородной образовательной среде и возникающих на этом фоне проблем, неопределенностей, рисков, она выступает значимым ресурсом формирования деятельностной позиции будущих специалистов при создании собственного методического опыта.

Придание собственному методическому опыту универсального характера сопряжено с соблюдением определенных требований к его формированию. Универсальность как разносторонность (разнообразие назначения и применения), предполагает включение обучающихся в процессе методической подготовки в широкий спектр методической деятельности. Это может быть деятельность разной направленности (отражает основные виды и функции методической практики), а также разной по объекту и месту приложения (учитывающая возрастные и нозологические группы, виды учебной активности, типы учреждений образования). Охват обучающихся широкой методической практикой создает возможности не только для ее расчленения, конкретизации, но и для интеграции установления связей и отношений, позволяющих ее рассматривать как целостное явление.

Универсальность как обобщенность (наличие чего-то единого, общего, объединяющего отдельные частные явления), как схематизм (акцентирование сходства, сглаживание различий, упрощение) является через поиск и выявление интегрирующих начал. Анализ и сравнение методических единиц, обнаружение общих элементов их структуры, состава, содержания создает возможности для принятия части из них в качестве базовых, устойчивых образований, формирует способность дифференцировать на универсальные и специализированные, а также осознанно ими оперировать. Представление способов решения методических проблем в виде алгоритмов, апробированных последовательностей действий, позволяет абстрагироваться от несущественных влияний, увидеть сходство в решении определенной группы вопросов. Алгоритмы являются результатами интегрирующих актов. Их применение повышает успешность методической деятельности, облегчает перенос освоенных методических процедур в новые схожие ситуации.

На пути достижения методической универсальности особую роль играет согласование локальных образовательных сред учебных дисциплин методического цикла, обеспечение связи между ними с помощью интегрирующих элементов. Любой методический предмет, по мнению Е. А. Деминой, необходимо, в первую очередь, рассматривать, как один из множества подобных, видеть в нем общие для всех признаки, а уж потом изучать его как особенный. Ожидаемый эффект обеспечивается междисциплинарностью, объединением учебных дисциплин в процессе методической подготовки вокруг общих интегрирующих тем, вопросов, проблем, а также заданий, связанных с формированием методических способностей будущего специалиста [64, с. 136]. Объединяющим элементом для методических курсов могут стать базовые универсальные методические единицы (действия и процедуры).

В современных образовательных условиях интегрирующая направленность педагогических влияний выступает значимым ресурсом формирования универсальности собственного методического опыта будущего учителя-дефектолога. Проявляясь в разных аспектах педагогического взаимодействия (организационном, содержательном, инструментальном) она придает особый характер процессу методической подготовки, способствует его более четкой систематизации и рационализации, позволяет сохранять в

рамках методических курсов единый ориентир на использование базовых универсальных составляющих методической деятельности.

Значимым аспектом методической подготовки выступает согласование собственного личностного и практического методического опыта на уровне деятельности отдельного индивида. Ведущая роль в данном процессе принадлежит личностной рефлексии. Такая рефлексия является средством фиксации достигнутых результатов, помогает оформить образ своего профессионального «Я», дать оценку своим профессиональным методическим возможностям и достижениям. Способность к рефлексии и ее активное применение проявляется рефлексивной позицией обучающегося, внешней по отношению к прежним, уже выполненным деятельности, и к будущей, проектируемой (Л. П. Качалова, Н. В. Боботкова [96]. В. А. Чупина, П. С. Кузьминых [281], Г. П. Щедровицкий [289]). Он анализирует, критически осмысливает свою деятельность, сравнивает ее цели и результаты, стремится понять ее особенности, недостатки и достоинства. Рефлексивная позиция формирует особое отношение к своему бытию, содействует выработке критического отношения к себе, как причине своего личностного и профессионального становления, создает внутренний импульс к позитивному самоизменению.

Процесс методической подготовки учителя-дефектолога выстраивается как рефлексивный. Рефлексивность, выступая значимой характеристикой педагогического взаимодействия задает определенные требования к его организации и средствам реализации: формирование потребности в рефлексии, развитие умений и навыков самоанализа и самооценки процесса и результатов собственной методической активности; создание рефлексивной образовательной среды.

Рефлексия строится вокруг выяснения так называемых точек опоры – уже имеющихся знаний, умений, навыков, которые позволяют добиваться успехов, и точек роста – дефицитов и трудностей, которые тормозят достижение запланированных результатов. Рефлексивное осмысление происходящего обеспечивается аналитическими, проективными и прогностическими умениями [235, с. 43]: критично анализировать мысли и действия свои и других людей; выявлять сведения о содержании своего знания и незнания, умения и неумения; оценивать свои мысли и действия, не считая

свою точку зрения единственно возможной; делать выводы и своевременно корректировать последующую деятельность, делая ее более эффективной; определять значимые изменения, происходящие в самом субъекте деятельности. Развитие рефлексивных умений обеспечивается включением обучающегося в конструктивную рефлексивную деятельность, в ходе которой он фиксирует собственные трудности и одновременно определяет способы их решения. Конструктивная рефлексия, в отличие от стихийно-ситуативной, детерминирует процесс самосовершенствования, способствует росту профессиональной мотивации.

Целенаправленная рефлексивная деятельность является неотъемлемой частью процесса методической подготовки. Она носит систематический характер, строится по определенному плану, с учетом этапов рефлексивно-деятельностного профессионального саморазвития, отражающих продвижение обучающегося в овладении собственным методическим опытом [218, с. 9-10]. Необходимо обеспечивать включение обучающихся в разные виды и формы рефлексии, создавать возможности осуществлять ее как во внутреннем плане (переживания, самоотчет, проектирование одного индивида), так и во внешнем (коллективная мыследеятельность, совместный поиск решения).

Рефлексивная среда представляет собой понятие для обозначения всего комплекса факторов, обуславливающих рефлексивные акты. Рефлексивная образовательная среда понимается как система условий развития личности, способствующая самоисследованию, самооценке и самокоррекции (В. А. Чупина, О. А. Федоренко [282], И. А. Шумакова [287]). В такой среде обучающие и обучающиеся выступают в роли субъектов, их отношения отличаются взаимопониманием, а сотрудничество открывает возможности для самонаблюдения в деятельности, сравнения себя с другими и самим собой. Рефлексивная образовательная среда соразмерна развивающимся в ней личностям, учитывает их актуальные и потенциальные потребности, уровень субъективного контроля, т.е. способность осознавать и объяснять меру своего участия в событийности, меру внешних и внутренних влияний на свое поведение.

Побуждающий эффект рефлексивной среды обеспечивается уровнем проблемности содержания методической подготовки, его последовательным

обогащением идеями о возможностях профессионального развития и саморазвития, о современных достижениях в сфере методической практики. Участники педагогического взаимодействия активно вовлекаются в процесс обсуждения, оценивания, критики и самокритики с целью открытия для себя «белых пятен» в собственных знаниях профессионального назначения. Средовое окружение призвано стать источником внешних и внутренних противоречий на пути овладения собственным методическим опытом, фактором переосмысления старых и создания новых норм и способов методической деятельности, появления личностных приращений.

Методическая подготовка учителя-дефектолога отличается рефлексивным характером. Рефлексия пронизывает всю деятельность обучающегося, проявляясь в ситуациях непосредственного взаимодействия, анализа, проектирования, конструирования и самооценки, активизирует механизмы саморегуляции, создает возможности для работы с собственными практическими и личностными достижениями и дефицитами. Рефлексивная деятельность позволяет не только объединить составляющее собственного методического опыта в единое функциональное образование, но и обеспечить согласованность целей и средств образовательного процесса.

Обобщение методологических положений, раскрывающих сущность и возможности методической подготовки учителя-дефектолога в новых образовательных условиях позволили обосновать систему метапринципов развития данного педагогического феномена и сделать следующие выводы.

1. Гуманитаризация педагогического образования, усиление его компетентностной основы изменяют диапазон целей методической подготовки. Ее основной ориентир – личность, индивидуальность, человек изменяющийся и способный осуществлять изменения, субъект собственного личностно-профессионального саморазвития в методической сфере. Поиск научно обоснованных целей в рассматриваемой сфере педагогического образования задается такими метапринципами, как *самосозидание, ценностно-смысловое самоопределение, компетентностная состоятельность, универсальность.*

2. Заявленный в исследовании методологический контекст раскрывает характер изменений процесса методической подготовки и образовательной деятельности обучающихся. Идея взаимодополнения субъектности и

компетентности предполагает создание возможностей для активной разнообразной практики, рождающей переживание событийной общности во взаимодействии с педагогической реальностью. Педагогическое взаимодействие акцентирует значимость самого обучающегося, усиление степени вовлеченности его личности в процесс создания собственного методического опыта. Пути достижения целей методической подготовки диктуются следующими метапринципами: *событийность, преобразующая активность, интегрирующая направленность, рефлексивность.*

3. Метапринципы методической подготовки учителя-дефектолога отражают методологический ответ на современные вызовы, связанные с диверсификацией системы образования и развитием педагогического образования. Они позволяют упорядочить понятийно-терминологическое пространство, определить общие черты исследуемого явления, зафиксировать его новые особенности, наметить стратегии изучения, выявить закономерности и принципы развития.