

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ МОНТЕССОРИ-ПЕДАГОГА

Каргапольцева Н.А.

**ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург**

Профессиональное общение представляет собой, с одной стороны, педагогическое взаимодействие с обучающимися, родителями, другими взрослыми, направленное на создание благоприятного психологического климата, оптимизацию различных видов совместной деятельности и взаимоотношений. С другой стороны профессиональное общение характеризуется взаимодействием учителя с коллегами по педагогической работе на основе общности профессиональных интересов.

Успешность профессионального общения педагога с ребенком в аспекте социализации последнего обусловлена, в том числе, знанием педагога об особенностях и потребностях ребенка в общении в различные периоды развития. Для процессов социализации и воспитания важен тот факт, что общение является значимым компонентом образа жизни ребенка. В процессе общения ребенок усваивает такие важнейшие атрибуты социализации, как восприятие и понимание людьми друг друга; подражание, внушение, убеждение; лидерство и руководство, самостоятельность, сплоченность, активность, конфликтность и др.

Анализ развития личности в процессе социализации свидетельствует о возрастных и индивидуальных особенностях общения детей. Общение детей дошкольного возраста характеризуется потребностью во внимании и доброжелательном отношении со стороны взрослого, в сотрудничестве, в доверительном отношении к запросам, в сопереживании. Для младшего школьника особо важным в процессе общения является поддержка взрослым его уверенности в себе, своих возможностях. Эти возрастные периоды, связанные с адаптацией ребенка к обществу и усвоением нравственного опыта, характеризуются доминантой на общение со взрослым. Для последующих возрастных периодов более значимым становится общение со сверстниками, позволяющее формировать адекватную само- и самооценку.

Подростковый возраст, совпадающий с индивидуализацией личности, максимально создает условия для приобретения социального опыта в сфере межличностных отношений. Ребенок научается дружить со сверстниками. В старшем школьном возрасте общение направлено на самоопределение личности, формирование опыта отношений с представителями противоположного пола.

Неудовлетворенность потребности ребенка в адекватном общении препятствует установлению нормальных отношений с окружающим миром, порождает проблемы в эмоциональном развитии, приводит к формированию отрицательных черт характера.

Рассматривая воспитание как жизненно важный и определяющий фактор

развития ребенка, М. Монтессори считала, что воспитание «нельзя доверять любому человеку, более или менее подготовленному морально или интеллектуально, а лишь человеку, особым образом подготовленному с обеих сторон» [цит. по 3, с. 35]. Профессиональный долг Монтессори-педагогов состоит в объединении усилий по созданию пространства для развития и реализации *человеческих тенденций* ребенка.

Становление профессионального общения Монтессори-педагога предполагает, на наш взгляд, следующие этапы: целостное освоение многообразия функций общения в процессе получения педагогического образования; реализацию потребности в динамическом самоизменении в процессе общения с детьми, их родителями, коллегами в аспекте совершенствования своих личностных качеств; развитие продуктивных механизмов общения в контексте социализации и воспитания детей.

Целостное освоение многообразия функций общения в процессе получения педагогического образования включает в себя информирование, познание личности другого, взаимоотношения и взаимовлияния, эмоциональное реагирование, организацию деятельности и др. Выпадение из непосредственного общения хотя бы одной из обозначенных функций нарушает его целостность, приводит к перебоям в механизмах общения [4, с. 17].

Реализация потребности педагога в динамическом самоизменении в общении с детьми, их родителями, коллегами в аспекте совершенствования своих личностных качеств предполагает активизацию рефлексивных процессов; анализ собственной деятельности в аспекте искренности, преодоления внутреннего негативного эмоционально-оценочного отражения некоторых субъектов общения и выработки коммуникативной расположенности к другому; наблюдательности; умения слушать и эмпатийно понимать другого; преодоление стереотипов общения.

Развитие продуктивных механизмов общения в контексте социализации и воспитания детей связано с вариативным освоением и творческим обогащением форм общения, умением перестраивать взаимоотношения в связи с изменившимися задачами общения, безусловным доминированием гуманистической установки. Профессиональное общение в условиях групповой деятельности предполагает инициативный характер управления процессом взаимоотношений со стороны учителя, оперативное включение им каждого ученика в процесс групповой деятельности. Вместе с тем такой тип общения непродуктивен в условиях индивидуальной работы ученика с дидактическим материалом, поскольку не способствует развитию самостоятельности и активности личности учащихся.

Профессионализация общения педагога с детьми в процессе свободной работы с дидактическим материалом в условиях Монтессори-подготовленной среды предполагает развитие специфических качеств учителя, направленных на перевод внешней активности педагога, его видимых организующих действий в процессе общения во внутренний план, перемещение центра деятельности с целью максимального «пробуждения внутренней сущности ребенка» (М.

Монтессори), мотивировании разносторонних интересов детей и создании необходимых условий для их реализации в самостоятельной деятельности. Это тем более важно, что общение педагога с детьми в процессе их самостоятельной деятельности является, по словам М.Монтессори, «школой выработки характеров» и учителя, и ребенка.

При этом речевой план общения педагога характеризуется лаконичностью, исключением слов, не несущих смысловой нагрузки; негромкой, спокойной тональностью; своевременностью ситуативного включения во взаимоотношения с конкретным ребенком. Развитие способности включенного наблюдения за поведением детей позволяет педагогу реализовать различные функции профессионального общения в аспекте индивидуального подхода к ребенку, чтобы не задерживать тех, чей интеллект уже достаточно развит и поддержать тех, кто пока еще нуждается в таком развитии.

В процессе профессионального общения взаимодействие педагога с учащимися является доминирующим, но не единственным. Профессионализация общения педагога происходит также и в плоскости взаимоотношений с коллегами и родителями. Отношения с коллегами создают своеобразную социально-психологическую атмосферу воспитательной системы образовательного учреждения и, тем самым, оказывают значимое влияние на процессы социализации и воспитания личности учащихся. Характерными чертами такой атмосферы являются: взаимная заинтересованность в продуктивном общении; поиск моментов сближения и сотрудничества; отказ от акцентирования недостатков другого и установка на открытие достоинств в каждом субъекте общения.

Предполагая естественную неадекватность в оценке положительных и отрицательных сторон ребенка со стороны родителей, педагог выстраивает отношения с ними как с коллегами по сотрудничеству в совместном поиске оптимального личностного развития ребенка. Ценностно-смысловое единство во взглядах педагогов и родителей на позитивное становление личности основано на безусловной вере в доминирование доброго начала в растущем человеке, его суверенного права на личностную автономию, создание собственной концепции мира в процессе обретения социального опыта, выбора индивидуального пути развития в рамках общечеловеческих социальных норм. «Прежде всего, – по словам М. Монтессори, – мы обязаны отрешиться от мысли, что ребенок есть наша собственность. И, признав его свободным существом, мы должны согласиться с тем, что он – не только член своей семьи, но и член общества, родины и всего человечества» [цит. по 1, с. 17].

Еще одним фактором установления ценностно-смыслового единства во взглядах педагогов и родителей на позитивное становление личности ребенка является преодоление стереотипа исключительной и безусловной ценности только учебной деятельности ребенка, когда значение других видов деятельности в социализации ребенка принижается и трактуется как несущественное. Только абсолютное признание права ребенка на ситуацию успеха и внимание ко всем сторонам его деятельностного проявления служит

залогом успешной социализации.

Согласно М. Монтессори, дети, формируемые преимущественно в интеллектуальной сфере и вынуждаемые взрослыми искусственно приспособляться к социальному окружению, заметно отличаются от детей того же возраста, получивших опыт общения в различных видах самостоятельной деятельности в ходе свободного общения друг с другом в жизненном сообществе, научившихся «ограничивать себя в соответствии с потребностями других».

Наибольшую трудность в становлении профессионального общения Монтессори-педагога представляет умение и желание преобразовать энергию внешней активности в ситуации профессионального общения с детьми в созидательный потенциал внутренней установки на развитие самостоятельности и активности ребенка в соответствии с главным тезисом Монтессори-педагогики: «Помоги мне это сделать самому». Именно это характеризует способность Монтессори-педагога к *наблюдению* – важнейшему качеству его профессионального облика.

Взаимоотношения педагога и ребенка приводят к продуктивному общению и повышают эффективность процессов социализации и воспитания, если их совместная деятельность основана, во-первых, на уважении ребенка к взрослому и, во-вторых, на взаимном уважении ими друг друга.

Сохранить такое уважение на протяжении всей жизни ребенка достаточно сложно, поскольку его доверие к взрослому, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте, основано на безусловном принятии поведения взрослых как образца для подражания. Вместе с тем взрослый не всегда следует тем требованиям, которые он обращает к ребенку. В частности, это касается так называемого «права на ошибку». Противоречивость возникающих в общении ситуаций может быть разрешена, в частности, в условиях признания за взрослым, но тогда и за ребенком права на ошибку.

Захваливание отдельными родителями и педагогами всех действий ребенка формирует у последнего сознание абсолютной правильности своих поступков и приводит к потере чувства действительности и, как следствие, к болезненному восприятию любой критики. Между тем, реальная жизнь предполагает ошибочное действие как *обязательный компонент* процесса приобретения социального опыта, необходимое условие становления самостоятельности в условиях меняющегося, зачастую непредсказуемого социума. Поэтому формирование адекватного отношения к ошибке – своей и другого, преодоление момента эмоционального негативизма в оценке ошибочного действия является стимулом к актуализации созидательного потенциала деятельности, значимым фактором самосовершенствования личности.

«Институт так называемых «юных дарований» и система отличников в школе, – как справедливо отмечала Ю.И. Фаусек, – давала возможность распускаться пышным цветом тщеславию, самомнению и зависти по отношению к более удачливым товарищам. Стремление к душевному и

умственному самосовершенствованию теряло всякий смысл и сохранялось лишь в отдельных детских личностях, обладающих врожденными моральными качествами или же находящихся в благоприятном окружении взрослых. В школе большинство этих детей училось не из интереса к самому учению, а в погоне за отличными отметками и похвальными грамотами. Способным это удавалось легче, средние же, что называется, лезли из кожи, чтобы добиться этих ужасных «отлично», дававших им и в школе, и по окончании ее всяческие привилегии. Тяжелее всего приходилось тем, у которых была ярко выраженная склонность к какой-нибудь одной категории знаний, и они не могли хватать «отлично» по всем предметам, а потому часто оказывались в ряду средних или даже слабых учеников, теряя всякие привилегии, хотя, по существу, являлись более ценным умственным материалом, чем многие круглые отличники» [5, с. 32]. Дальнейшая социализация таких детей осложняется отсутствием позитивного принятия критики, несформированностью элементов самокритики, проявлением пассивности в ситуациях отсутствия восхищенных оценочных суждений, что зачастую может переживаться как личностная трагедия.

Точно так же не способствует позитивной социализации построение воспитательного процесса преимущественно на подчеркивании отрицательных качеств личности ребенка, что порождает неуверенность, спад энергии и заинтересованности, ограничивает личную свободу и приводит дальнейшему закреплению негативных свойств поведения.

Отсутствие балльной оценки достижений учащихся, наряду с Монтессори-образованием, характерное для многих гуманистических образовательных систем, таких как вальдорфская педагогика, Йена-план, школ О. Декроли и других не снижает эффективности становления познавательной активности и других направлений личностного развития учащихся. Профессиональное общение Монтессори-педагога, выступающее условием его подготовки к социализации и воспитанию личности, можно сравнить со следующим образным выражением М. Монтессори: «Учительница чувствует, что в ней загорается пламенный интерес к духовным проявлениям ребенка и глубокая радость и ненасытная жажда наблюдения детей, тогда она знает, что она – «посвященная». Тогда она начинает делаться «учительницей» [3, с. 86].

Профессиональное общение Монтессори-педагога становится условием социализации и воспитания личности, если оно помогает ребенку осознавать возможность совершать и признавать ошибки, а также устранять их в процессе самостоятельной проверки. Тем самым ребенок вырабатывает навыки самоконтроля, приобретает способность адекватно оценивать себя и свои достижения, веру в собственные силы на пути к самосовершенствованию.

Важнейшим условием развития профессионального общения педагога является его умение и желание учиться у ребенка оптимистическому восприятию жизни, непосредственной радости мироощущения, доверительной искренности отношений и способность своим общением с ребенком поддерживать и сохранять такую «силу жизни и желание радости» (Ю. Фаусек), даже в моменты преодоления жизненных трудностей.

Межличностное и профессиональное общение в условиях образовательного учреждения представляет собой своеобразную модель социальных отношений и, тем самым, является конкретно-жизненным примером для подражания учащихся, в том числе неосознаваемого, раскрывает ценностно-смысловые основы процессов социализации и воспитания личности ребенка.

Профессиональное общение Монтессори-педагога основано на коллегиальности и предполагает *позитивную* работу с администрацией, другими педагогами, включенность полноправным членом в команду единомышленников.

Жизнь Монтессори-педагога проходит на глазах у детей и является *значимой* частью Монтессори-подготовленной среды, создавая возможности для социального развития ребенка, предоставляя условия для самопостроения социализирующейся личности в воспитательной системе Монтессори-образовательного учреждения. Это предполагает работу педагога над своими личностными качествами как *обязательный* компонент его *профессионального* становления. По словам М. Монтессори, «любая учительница может изучить все теории и все принципы воспитания, но уровень их приложения зависит только от нее. Хороший врач, как и хорошая учительница, являются индивидуальностями. Медицина и методы воспитания ничто без них» [цит. по 1, с. 64].

В процессе профессионального общения педагоги совершенствуют себя как личности, что является важным условием успешности осуществления ими процессов социализации и воспитания личности учащихся. Личностное совершенствование Монтессори-педагогов определяется особенностями Монтессори-образовательной среды, предполагающей вполне определенные качества воспитателя.

Работа над характером происходит прежде всего в условиях профессионального общения, поскольку присущая последнему *толерантность*, как неотъемлемое качество Монтессори-педагога, в процессе ежедневного повторения неизбежно развивает данное личностное качество, превращая его из профессионально-необходимого в повсеместно применяемое. Толерантность представляет собой личностное качество, характеризующееся способностью принимать любого человека таким, каков он есть, признавая его безусловную уникальность, поиск позитивного в любом человеке, «вера в способность ребенка развиваться в существо... нас превосходящее» [цит. по 3, с. 35].

В реальной педагогической практике наибольшую трудность представляет осуществление толерантности по отношению к слабым, неорганизованным, недисциплинированным учащимся, поскольку возможность осуществления помощи не должна принижать, ущемлять достоинство другого. Толерантность проявляется не только во внешнем поведении педагога. Внешне проявить толерантность гораздо легче, чем ощущать ее на внутреннем уровне. Монтессори-педагог, работающий большей частью индивидуально с каждым, предполагает наивысшую степень развития именно внутренней

толерантности, которую, вследствие ее эмоциональной сути, ребенок ощущает в наибольшей степени. Именно через эмоциональное состояние педагога во многом идет передача отношения его к ребенку.

Столь повышенное внимание к эмоциональному миру Монтессори-педагога обуславливает определенные требования эмоциональной психогигиены, направленной на сохранение и поддержание его физического здоровья. Отношение «взрослый-ребенок» характеризуется гипер-воздействием взрослого, главным образом, на эмоциональном уровне. Раздраженный учитель не может быть позитивно настроен на профессиональное общение. Поэтому к *функциональным* обязанностям Монтессори-педагога относится забота о ежедневном подкреплении собственных сил: правильное питание, здоровый образ жизни, достаточный сон, умение позитивно разрешать конфликты, оптимизм. Это также является важнейшим фактором позитивной социализации ребенка.

Педагог, который не только говорит о важности соблюдения режимных моментов, занятиях спортом, правильной организации досуга, но и таким образом организует свою профессиональную деятельность, что в ней находится время и место для реализации этих утверждений, своим примером способствует позитивной социализации и воспитанию личности. Это требует развития организаторских способностей, самодисциплины педагога.

Демонстрация педагогом действительного интереса к окружающему миру, природе, коллегам, родителям, детям ориентирует ребенка на соответствующее отношение.

Обогащение духовного развития педагога является важнейшим источником соответствующего развития ребенка, поэтому изучение искусства, овладение умениями в различных его областях также относится к профессиональным обязанностям Монтессори-педагога. Сюда же следует отнести и совершенное владение образцами классической речи, грамматическими формами, поскольку речь педагога абсорбируется ребенком на всех уровнях возрастного развития.

Как подчеркивала М. Монтессори, «долг воспитателей... объединяться, чтобы создать пространство, в котором жизнь может произрасти, где она будет иметь необходимые условия; а затем набраться терпения и веры и ждать результата» [1, с. 36].

Таким образом, выполнение профессиональных обязанностей педагога в Монтессори-образовательном учреждении, важнейшая из которых – общение, оказывает действенную помощь ребенку, способствует его социализации и воспитанию. Восхождение к вершинам профессионального общения Монтессори-педагога – путь долгий и длительный, включающий в себя овладение многими сторонами профессионального педагогического мастерства.

Список литературы

1. Богуславский, М.В. Юлия Фаусек: 30 лет по методу Монтессори / М.В. Богуславский, Д.Г. Сороков. – М. : Московский Монтессори-Центр, 1994. – 146 с.

2. *Монтессори, М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М. Монтессори. – М. : Московский Монтессори-Центр, 1993. – 203 с.*
3. *Педагогика Марии Монтессори: Курс лекций. Ч.2. / Ред. группа: К. Сумнительный, Н. Широнин. – М. : Московский Монтессори-Центр, 1993. – 80 с.*
4. *Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.И. Рувинского. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.*
5. *Фаусек, Ю.И. Детский сад Монтессори. Опыты и наблюдения в течение двенадцатилетней работы в детских садах по системе Монтессори / Ю.И. Фаусек. – М.-Л. : Гос. изд-во, 1926. – 224 с.*