

Казакова Елизавета Павловна

старший преподаватель

Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный

университет имени М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

Каменева Ирина Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный

университет имени М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

Поляшова Наталья Владимировна

канд. биол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный

университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

ПАРАДИГМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ

В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ДЕФИЦИТЫ КЛАССИЧЕСКОЙ

ПОДГОТОВКИ И ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ

СИСТЕМЫ М. МОНТЕССОРИ

Аннотация: в статье исследуется проблема формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов дошкольного образования в контексте требований ФГОС ДО и профессионального стандарта. Цель исследования – выявить системные дефициты классической модели подготовки в аспекте развития диалогового взаимодействия и обосновать потенциал принципов коммуникации системы М. Монтессори для их преодоления. В результате, выделены ключевые дефициты традиционной подготовки: доминирование монологических и оценочно-директивных речевых моделей, несформированность навыков

наблюдающего молчания и фасилитации детской инициативы. Делается вывод о необходимости интеграции элементов антропологической педагогики М. Монтессори в модули психолого-педагогического цикла для гуманизации профессиональной подготовки и повышения качества коммуникативного взаимодействия в системе «педагог-ребёнок-родитель» в ДОО.

Ключевые слова: дошкольное образование, подготовка педагогов ДОО, педагогическая коммуникация, коммуникативная компетентность, метод Монтессори, субъект-субъектное взаимодействие, ФГОС ДО, речевая среда, наблюдаемое молчание.

Актуальность исследования обусловлена парадигмальным сдвигом в дошкольном образовании, отражённым в ФГОС ДО, где развитие личности ребёнка, поддержка его инициативы и индивидуализация образования выдвигаются на первый план [6]. Ключевым механизмом реализации этих принципов выступает педагогическая коммуникация, характер которой определяет качество образовательной среды. Профессиональный стандарт «Педагог» фиксирует владение технологиями педагогического общения как одну из ключевых трудовых функций (трудовое действие 5.2.1) [3].

Однако, как показывают исследования, у выпускников педагогических вузов и колледжей, работающих в ДОО, наблюдаются устойчивые дефициты в области диалогового взаимодействия: преобладание директивного стиля, неумение слушать и наблюдать, шаблонность оценочных высказываний [4, с. 45]. Это свидетельствует о наличии системной проблемы в содержании и методах их профессиональной подготовки, которая остаётся в рамках классической «трансляционной» модели, воспроизводящей авторитарный стиль общения.

В этой связи обращение к альтернативным, целостным педагогическим системам, где коммуникация является не прикладным навыком, а философско-методическим основанием, представляется эвристичным. Метод Марии Монтесори, с его антропоцентричной философией и глубоко проработанным инструментарием организации взаимодействия, может выступить источником

2 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

инновационных решений для модернизации программ подготовки дошкольных педагогов. Цель статьи – на основе сравнительного анализа выявить дефициты формирования коммуникативной компетентности в классической модели и обосновать научно-методический потенциал принципов коммуникации системы Монтессори для их преодоления.

Методология исследования. Исследование построено на основе:

- 1) сравнительно-сопоставительного анализа двух педагогических парадигм: классической (знания-ориентированной) и антропологической (ребёнко-центрированной) на примере системы Монтессори;
- 2) теоретического анализа: изучения первоисточников М. Монтессори [2], современной научной литературы по проблемам педагогической коммуникации в ДОО [4] и методологии Монтессори-педагогики [5];
- 3) метода моделирования возможных путей интеграции элементов Монтессори-подхода в модули образовательных программ (например, «Педагогическое взаимодействие с ребёнком», «Проектирование образовательной среды»).

Дефициты классической модели подготовки дошкольных педагогов в аспекте коммуникации. Анализ типовых учебных планов и программ подготовки «Дошкольное образование» позволяет выделить следующие системные пробелы.

Дефицит 1: культивация монолога над диалогом. Образовательный процесс в вузе преимущественно моделирует ситуацию, где педагог (лектор) – носитель истины, а студент (а в его лице и будущий воспитанник) – пассивный реципиент. Это формирует у будущего педагога установку, что его основная коммуникативная задача – объяснять и транслировать информацию детям, а не выстраивать совместный поиск. В дошкольном возрасте, где ведущая деятельность – игровая, такая установка приводит к «школьяризации» общения, подавлению спонтанной детской речи.

Дефицит 2: доминирование оценочно-директивного репертуара. Языковая подготовка будущего педагога не включает критического анализа речевых клише. В результате в его арсенале закрепляются шаблоны: оценочные суждения («Какая красивая картинка!», «Неправильно сидишь»), прямые запреты («Не беги!»)

и риторические вопросы. С точки зрения психолингвистики, такая речь формирует у ребёнка «внешний локус контроля», зависимость от мнения взрослого и блокирует развитие внутренней мотивации [1].

Дефицит 3: несформированность компетенции «наблюдающего молчания». В классической дидактике тишина в группе часто ассоциируется с дисциплиной и отсутствием продуктивной деятельности. Студентов не учат методологии научного педагогического наблюдения как основы для понимания потребностей ребёнка. Отсутствие этого навыка приводит к тому, что педагог постоянно вмешивается в детскую деятельность, прерывая процессы глубокого погружения (концентрации), которые являются основой саморазвития.

Дефицит 4: инструментальное отношение к речевой среде. Речь рассматривается как фон или канал передачи указаний. Не уделяется внимание тому, что «вся речевая атмосфера группы – это ключевой элемент развивающей среды.» Хаотичные, эмоционально нерегулируемые или излишне опекающие высказывания педагога создают среду тревоги и зависимости, а точная, уважительная, минимально достаточная речь – среду порядка и безопасности.

Научно-методический потенциал системы М. Монтессори для формирования коммуникативной компетентности. Система Монтессори предлагает не набор приёмов, а целостную «антропологическую модель коммуникации», основанную на принципах уважения к личности ребёнка, подготовленной среды и роли педагога-наблюдателя.

Потенциал 1: принцип «Помоги мне сделать это самому» как основа речевого поведения. Данный принцип операционализируется в конкретных коммуникативных паттернах:

- минимизация речи взрослого во время презентации материала и свободной работы детей;
- замена оценок и похвалы на констатацию факта и признание усилий («Ты построил высокую башню», «Я вижу, ты очень старался»);
- использование «грамотной просьбы», которая конкретна, позитивна и уважительна («Принеси, пожалуйста, коврик», вместо «Неси коврик!»).

Интеграция этого принципа в обучение студентов формирует субъект-субъектную позицию, учит сдерживанию собственной вербальной активности в пользу развития автономии ребёнка.

Потенциал 2: «Трёхступенчатый урок» как технология введения понятий и диагностики. Эта структурированная техника (1. Идентификация: «Это – красный». 2. Распознавание: «Покажи красный». 3. Проговаривание: «Какой это?») является эффективным инструментом для развития у студентов:

- навыка изоляции качества и точности понятий;
- ведения диалога от сенсорного конкретного опыта к абстрактному обозначению;
- ненасильственной проверки понимания, где ошибка ребёнка не фиксируется негативно, а становится точкой для возврата ко второй ступени.

Потенциал 3: «Уроки вежливости и светскости» как тренажёр социального интеллекта. Эти упражнения представляют собой смоделированные коммуникативные ситуации (как предложить помочь, как выразить сочувствие, как наблюдать, не мешая). Их включение в практикумы по социально-коммуникативному развитию даёт студентам готовые алгоритмы для разрешения типичных конфликтов и воспитания эмпатии у дошкольников, что напрямую соотносится с задачами ФГОС ДО в области социально-коммуникативного развития.

Потенциал 4: наблюдение как методологическая основа коммуникации. В системе Монтессори наблюдение – это не пассивное созерцание, а активный исследовательский метод, требующий ведения записей, анализа и последующей адаптации среды. Обучение студентов этому методу развивает их диагностическую компетентность, умение «читать» невербальные сигналы ребёнка, видеть за поведением познавательный интерес или трудность, что является основой для истинно индивидуального подхода.

Обсуждение результатов и перспективы внедрения.

Проведённый анализ позволяет утверждать, что классическая модель подготовки, фокусируясь на предметных знаниях и методиках занятий, упускает из

виду качество процесса взаимодействия как главного образовательного инструмента в дошкольном возрасте.

Принципы коммуникации системы Монтессори, будучи научно обоснованными (опираясь на сензитивные периоды, идею впитывающего разума), предлагают операционализируемую альтернативу. Их адаптация в рамках высшего и среднего профессионального образования может осуществляться через.

1. Включение специального модуля «Антропологические основы педагогической коммуникации (на примере системы М. Монтессори)» в курсы «Дошкольная педагогика» или «Психология дошкольного возраста».

2. Практикумы-тренинги, где студенты отрабатывают навыки презентации без слов, проведения трёхступенчатого урока, формулировки «я-сообщений» и ведения дневника наблюдений.

3. Проектирование студентами фрагментов «подготовленной речевой среды» для разных возрастных групп ДОО в рамках курсов по проектированию РППС.

Таким образом, преодоление коммуникативных дефицитов в подготовке педагогов ДОО требует не усложнения теоретических курсов, а смены акцента на отработку конкретных, экологичных моделей речевого поведения. Система М. Монтессори, с её вниманием к косвенной подготовке среды и культуре уважительного диалога, предоставляет для этого убедительный научно-методический ресурс. Интеграция её элементов в образовательные программы позволит готовить педагогов, способных создавать в детском саду не только предметно-пространственную, но и коммуникативно-речевую среду, способствующую развитию самостоятельной, инициативной и социально компетентной личности ребёнка-дошкольника, что является генеральной целью современного образования.

Список литературы

1. Бабаева Т.И. Образовательная среда и развитие ребёнка в условиях детского сада / Т.И. Бабаева, Т.А. Березина // Детский сад: теория и практика. – 2019. – №5. – С. 6–15.

2. Монтессори М. Дом ребёнка. Метод научной педагогики / М. Монтессори; пер. с итал. С.Г. Займовского. – М.: Задруга, 1913. – 339 с.

6 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

3. Приказ Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18.10.2013 №544н.

4. Смирнова Е.О. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. №3. – С. 43–56.

5. Сорокова М.Г. Современное дошкольное образование: педагогические системы и технологии / М.Г. Сорокова. – М.: МПГУ, 2018. – 288 с.

6. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 №1155. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.