

ПСИХОТЕХНИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ, ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЮ И ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРАКТИК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

PSYCHOTECHNICAL APPROACH TO TRAINING EDUCATORS, RE-THINKING AND DESIGNING PRACTICES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILD DEVELOPMENT

Д. Г. Сороков / D. Sorokov

*кандидат психологических наук, доцент,
Московский государственный
психолого-педагогический университет,
Москва, Российская Федерация*

Автор анализирует психотехнический подход для переосмысления классических и проектирования новых эффективных практик психолого-педагогического сопровождения развития детей; преимущества психотехнической подготовки педагогов, базирующейся на идее целостного взгляда на природу ребенка, на собственную личность и на детско-взрослую общность как субъект инновационного образования.

The author analyses the use of psychotechnical approach for the means of designing effective practices of psychological and pedagogical support of child development and re-thinking the classic ones. He explores the advantages of psychotechnical training of educators offering a holistic approach to their personality, child's nature and the child-adult community as the agent of innovative education.

Ключевые слова: психотехнический подход, психолого-педагогическое сопровождение развития детей, система М. Монтессори, «Типология жизненных миров» Ф. Е. Василюка, тренинг «Психотехника педагога».

Keywords: psychotechnical approach, psychological and pedagogical support of child development, the Montessori system, Fyodor Vasilyuk's Typology of life-worlds, psychotechnical training of educators.

Статья посвящена разрабатываемому нами (вслед за Ф. Е. Василюком [1]) психотехническому подходу к осмыслению классических и проектированию новых «умных» психолого-педагогических и образовательных практик, в том числе в области дошкольного образования, а так же психотехнической подготовке их авторов. Причем и в той сфере их бы-

тия, которой традиционно уделяется слишком мало внимания, несмотря на ее сердцевинное положение в культуре и обществе, – в личной жизни [6]. Ведь и ребенок, и педагог, и психолог – во-первых, человек, а уже потом ребенок, педагог или психолог. То есть практики психолого-педагогического сопровождения развития и образования детей затрагивают участников с обеих сторон, прежде всего, в аспекте их личного бытия. Если в результате таких встреч исчезают симптомы «нарушений», повышается компетентность, улучшается адаптированность и разрешаются социальные конфликты, – это прекрасно; но не в этом их предельный смысл и предназначение, а в утверждении человеческой личности, в освоении универсальных способов деятельности и мышления, ибо подлинное образование, особенно дошкольное, – не социальный тренинг по окультуриванию «сырой» человеческой природы [2].

Поняв это, профессионалы оказываются в ситуации непростого выбора: хорошо, когда в кулаке зажата «синица» эффективной технологии (коррекционной, воспитательной, даже здоровьесберегающей), но и «журавль» развития целостной личности(детской и собственной) – цель не менее вдохновенная! А сегодня у участников отношений в сфере дошкольного образования как никогда велика тяга к целому! Она проявляется и в стремлении осваивать смежные научно-практические области, и в бурно растущем интересе к полузабытым именам великих предшественников, и к испытанным временем религиозно-философским системам, привлекательным тем, чего так не хватает.

А чего не хватает более всего? Целостности! В том числе, решительной гуманитарно-антропологической ориентации на человека-в-целом (во всей неделимости его телесно-душевно-духовных измерений), а не на сумму функций, процессов и компетенций [4]. Таким образом, мыслящий специалист сталкивается с дилеммой. Или он выбирает современные разработки о разных аспектах жизни и деятельности ребенка, смиряясь перед гарантированной и неустранимой эклектичностью этих моделей, перед не сочетаемостью этих техник, а порой и перед конъюнктурной сутью этих концепций. Или же он тянется к классической единой, гармоничной системе, но тогда обязан примириться с неизбежным диссонансом между её упованиями и реалиями современной жизни. Либо современное, но эклектичное; либо единое, но несовременное – так формулируется проблема, стоящая сегодня перед теорией и практикой дошкольного образования и психолого-педагогического сопровождения развития детей.

С точки зрения разрабатываемого нами психотехнического подхода, идея решения названной проблемы, напрямую относящейся к Венцу Творения – Ребенку, Человеку! – может быть такова. Необходимо идти не от наличных конкретных практик, технологий или частных концепций к их

сумме (которая в таком случае всегда окажется механической), а наоборот: от некоей целостной идеи (о Ребенке, о Человеке) – к комплексу необходимых для ее реализации практик. Не от частей – к сумме, а от целого – к частям [4]! Существуют ли научно обоснованные когнитивные конструкты, осмысляющие жизнь человека (ребенка и взрослого) как целое? Их весьма немного; а я отвечу с опорой на свой 33-летний профессиональный опыт – с одной стороны, реализации и осмысления психотехнического подхода в подготовке психологов-консультантов, а с другой, – столь же длительного увлечения исследованиями образовательной системы Марии Монтессори и подготовкой Монтессори-педагогов [3].

В разработанных нами с Ф. Е. Василюком концепции и программах психотехнических тренингов для специалистов в сфере образования «Психотехника педагога» одной из таких моделей является «Типология жизненных миров» [1]. В ней введено представление о четырех типах жизненных миров (инфантильном, реалистическом, ценностном, творческом), каждый из которых подчиняется своему основному психологическому закону, или принципу (удовольствия, реальности, ценности, творчества). Каждый жизненный мир имеет особое устройство психологического времени и пространства; в каждом из них формируются особые способности к «выживанию» в условиях данного мира. Используя данную схему в качестве общей идеи тренинговой программы, мы разворачиваем эту типологическую конструкцию в отнoгенетическую линию жизненного пути профессионала, создавая условия для нового переживания педагогами цикла своего жизненного пути с вдохновляющими результатами.

Реформаторскую образовательную систему Марии Монтессори мы ныне переосмыслили как психотехническую – как целостное, в подлинном смысле антропное, человеко-ориентированное учение о Ребенке, не состоящее в кричащем противоречии с современными психолого-педагогическими исследованиями. В нашей монографии [5] было показано, что распространенное мнение о теории и практике Монтессори и ее последователей как об образчиках морально устаревших подходов лишь в области специальной педагогики и психологии, является вековым заблуждением русскоязычных работников образования, часто обладающих адекватными представлениями об основных социально-философских, антропологических, психолого-педагогических, дидактических работах и заслугах автора, а также о последующих научных подтверждениях ее многочисленных интуитивных открытий и догадок. С самого начала возрождения отечественной Монтессори-педагогики в постсоветском образовательном пространстве, с 1989-го [3], мы тесно

сотрудничали с итальянскими и немецкими специалистами в создании отечественных проектов, реализующих классическую, неклассическую и медико-реабилитационную модели педагогики Монтессори. Как показал и наш, и мировой опыт, только на базе ее основополагающих представлений о возрастной периодизации [5] и сензитивных периодах развития ребенка можно и должно целенаправленно выстраивать адаптивные психолого-педагогические практики сопровождения развития ребенка, способствующие возвращению в нем «собственно человеческого в человеке». Причем на разном уровне понимания: от умений малыша с врожденной ампутацией верхних конечностей культурно есть за столом с ножом и вилкой – до реализации в мировом образовательном пространстве радикальной целевой установки «inclusive education system», «единой школы для всех»!

Сходные выводы касаются психотехнической подготовки Монтессори-педагогов к психолого-педагогическому сопровождению развития детей: на практике она становится одним из трех важнейших факторов, обеспечивающих условия для обучения и развития детям с нарушениями и без, обучающимся как отдельно друг от друга, так и вместе; такая подготовка способна не только методически оснастить их развитие, образование и социализацию, но и значительно обогатить совместное сосуществование с педагогами. И основой для этого являются антропологические представления Монтессори – общие для тех, кто рассматривает ребёнка как «строителя самого себя», как «строителя каждого человека и будущего всего человечества»; кто последовательно исходит из потребностей каждого отдельного ребёнка (причём не важно, ограничены его физические, ментальные и др. возможности или нет); кто рассматривает подготовленную среду, подготовленных педагогов, свободу и ответственность как неделимое триединое единство условий, адекватных индивидуальным детским особенностям и потребностям. Получается, что в системе Монтессори изначально преодолевается разделение педагогики на общую и специальную, т. е. давным-давно совершен «антропологический поворот» к человеку-в-целом, сделан шаг к подлинной инклюзии [4].

Таким образом, психотехническая подготовка педагогов дошкольного образования, а также психотехнический подход к анализу классических образовательных систем и к проектированию новых «умных» практик психолого-педагогического сопровождения развития детей позволяют вернуть профессионалам переживание целостности в личной и профессиональной жизни, жизнеспособность – разным общностям людей и, в первую очередь, детско-взрослому сообществу, которое и является субъектом инновационного образования.



Список использованных источников

1. Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
2. Слободчиков, В. И. Русская классическая школа – школа антропологической практики / В. И. Слободчиков // Наука и школа. – 2014. – № 5. – С. 21–30.
3. Сороков, Д. Г. Актуальные проблемы адаптации Монтессори-педагогике в России / Д. Г. Сороков // Альманах Межрегиональной альтернативной Монтессори-ассоциации. – 1994. – № 1. – С. 45–54.
4. Сороков, Д. Г. «Антропологический поворот» к человеку-в-целом и психотехническая подготовка участников образовательных отношений как потенциал развития дошкольного образования в эпоху антропологических угроз / Д. Г. Сороков // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2020. – № 8. – С. 475–476.
5. Сороков, Д. Г. Русская учительница. Семейные истории и метод научной педагогики Юлии Фаусек / Д. Г. Сороков. – М. : Форум, 2010. – 384 с.