



СЕТЕВОЙ ЖУРНАЛ

ВЕСТИНИК

практической психологии образования

2022. Том 19. № 2

THE ONLINE JOURNAL

BULLETIN

of Practical Psychology of Education

2022. Vol. 19, no. 2

СЕТЕВОЙ ЖУРНАЛ

ВЕСТНИК

практической психологии образования

2022. Том 19. № 2

THE ONLINE JOURNAL

BULLETIN

of Practical Psychology of Education

2022. Vol. 19, no. 2

Сетевое издание
«Вестник практической психологии образования»
№ 2 / 2022 г.

Соучредители:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный психолого-педагогический университет»
Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России»

Редакционный совет:

Рубцов Виталий Владимирович (председатель)
Алехина Светлана Владимировна
Асмолов Александр Григорьевич
Волкова Елена Николаевна
Дозорцева Елена Георгиевна
Дубровина Ирина Владимировна
Журавлев Анатолий Лактионович
Клюева Татьяна Николаевна
Куприянова Татьяна Викторовна
Марголис Аркадий Аронович
Метелькова Елена Ивановна
Минюрова Светлана Алигарьевна
Олтаржевская Любовь Евгеньевна
Романова Евгения Сергеевна
Семья Галина Владимировна
Удина Татьяна Николаевна
Чаусова Лариса Казимировна
Шадриков Владимир Дмитриевич
Ямбург Евгений Александрович

Редколлегия:

Рубцов Виталий Владимирович (главный редактор)
Алехина Светлана Владимировна (зам. гл. редактора)
Леонова Олеся Игоревна (ответственный секретарь)
Бурлакова Ирина Анатольевна
Вихристюк Олеся Валентиновна
Гани Светлана Вячеславовна
Драганова Оксана Александровна
Егорова Марина Алексеевна
Егоренко Татьяна Анатольевна
Каганер Анна Григорьевна
Крестникова Диана Георгиевна
Озерецкая Татьяна Дмитриевна
Пятаков Евгений Олегович
Сафронова Мария Александровна
Умняшова Ирина Борисовна
Филимонова Симона Владимировна
Шалагинова Ксения Сергеевна
Шведовская Анна Александровна
Шульга Татьяна Ивановна

Адрес редакции: 127051, г. Москва, ул. Сретенка, 29

Тел.: (495) 632-99-70

E-mail: vestnik-psy@mgppu.ru

Сайт: psyjournals.ru и www.rospsy.ru

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций.

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:
серия ЭЛ №ФС77-73461 от 10 августа 2018 года.

Содержание

сетевого журнала

«Вестник практической психологии образования» № 2 / 2022.

От редакции 7

Научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов-психологов

Митина Л.М.

Личностно-профессиональное развитие педагога:
современное осмысление и инновационная практика..... 9

Васягина Н.Н., Шемпелева Н.И., Булатова Н.А.

Региональный опыт организации и проведения конкурса
профессионального мастерства «Педагог-психолог» в Свердловской области..... 20

Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Абрамов А.С.

К вопросу общественно-исторического смысла психолого-педагогического консультирования
в преодолении учебных трудностей 29

Колмогорова Л.С., Колмогорова Л.А.

Диагностика коммуникативной компетентности младших школьников 39

Матвеева А.В.

Использование педагогом-психологом технологии «Мировое кафе»
с целью изучения совместной деятельности и группового поведения 47

Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

Умняшова И.Б., Гильяно А.С., Баранова Е.М.

Опыт Федерации психологов образования России по формированию и развитию готовности
к волонтерской деятельности студентов и специалистов системы образования 56

Профессиональная подготовка специалистов к работе с различными категориями детей

Драганова О.А., Леонова О.И.

Требования к представлению реализуемой психолого-педагогической практики 71

Сунько Т.Ю.

Коммуникативные умения и эмпатия студентов первого курса..... 81

Приложение

Рекомендации участников экспертной сессии «Разработка руководства по созданию в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан».....	90
О журнале	93
Для авторов	94

Content

the online journal

“Bulletin of Practical Psychology of Education”, 2022. Vol. 19, no. 2.

From the Editor	7
Scientific and Methodological Support of Professional Activities of Teacher-Psychologists	
<i>Larisa M. Mitina</i> Personal and Professional Development of a Teacher: Modern Understanding and Innovative Practice	9
<i>Nataliya N. Vasyagina, Natalya I. Shempeleva, Natalya A. Bulatova</i> Regional Experience in Organizing and Holding a Competition of Professional Skills “Teacher-Psychologist” in the Sverdlovsk Region.....	20
Scientific Substantiation of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System	
<i>Alexander S. Abramov</i> On the Question of the Social-Historical Significance of Psychological and Pedagogical Counseling in Overcoming Learning Difficulties	29
<i>Lyudmila S. Kolmogorova, Liliya A. Kolmogorova</i> Diagnosis of Communicative Competence of Junior Schoolchildren	39
<i>Anna V. Matveeva</i> The Use of the “World Café” Technology by a Teacher-Psychologist in Order to Study Joint Activities and Group Behavior	47
Axiological and Person-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment	
<i>Irina B. Umnyashova, Albina S. Gilyano, Ekaterina M. Baranova</i> Experience of the Federation of Psychologists of Education of Russia on the Formation and Development of Readiness for Volunteer Activities of Students and Specialists of the Education System.....	56
Professional Training of Specialists to Work with Different Categories of Children	
<i>Oksana A. Draganova, Olesya I. Leonova</i> Requirements for the Presentation of Implemented Psychological and Pedagogical Practice	71
<i>Tatyana Y. Sunko</i> Communication Skills and Empathy of First-Year Students.....	81

Application

Recommendations of the Participants of the Expert Session “Development of Guidelines for Creating a Friendly School Environment for Children with ADHD, Dyslexia / Dysgraphia and Children from Foreign Citizens’ Families”	90
About the Journal	93
For Authors	94

От редакции

From the Editor

Данный выпуск сетевого журнала «Вестник практической психологии образования» посвящен обсуждению нескольких актуальных вопросов современной психолого-педагогической теории и практики, среди которых можно особо выделить такие как: сопровождение профессионального и личностного развития педагога-психолога, современные эффективные практики работы с детством, зарубежный опыт и технологии групповой работы, высоко зарекомендовавшие себя в психолого-педагогическом процессе, опыт организации региональных центров повышения квалификации педагогов-психологов через организацию конкурсов профессионального мастерства, а также ряд других не менее актуальных тем.

В первой статье рубрики «Научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов-психологов» описываются события, связанные с проведением XVIII Международной научно-практической конференцией «Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика».

Вторая статья рубрики описывает региональный опыт организации и проведения конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог», который для многих специалистов становится стимулом к целенаправленному осмыслению и развитию своих профессиональных навыков и компетенций, что ежегодно подтверждают эксперты и Большое Жюри федерального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России – 2022».

Рубрику «Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством» открывает статья, в которой анализируется исторический и общественный смысл социальной практики психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей.

Во второй статье авторы описывают подходы к развитию коммуникативной компетентности у младших школьников и анализируют требования ФГОС в этой области.

Третья статья посвящена вопросам использования оригинальной технологии «Мировое кафе». Автор рассказывает, как с ее помощью педагог-психолог может изучать совместную деятельность и групповое поведение школьников.

Рубрика «Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды» знакомит читателя с опытом Федерации психологов образования России, полученным в ходе работы, направленной на формирование готовности к волонтерской деятельности у студентов и специалистов системы образования.

Последняя рубрика «Профессиональная подготовка специалистов к работе с различными категориями детей» раскрывает заданную тему с двух разных ракурсов. Так, в первой статье авторы отмечают, какие требования ФГОС общего образования и профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» целесообразно учесть при подготовке к конкурсному испытанию «Защита психолого-педагогической практики». Оно проводится в рамках экспертного тура федерального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России». Вторая статья анализирует результаты работы, направленной на исследование формирования эмпатии и коммуникативных умений у студентов.

Выпуск завершает отчет о результатах, полученных в ходе проведения экспертной сессии «Создание в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей ино-

странных граждан», которая состоялась 23 августа 2022 года на базе Точки кипения ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Олеся Игоревна Леонова, канд. психол. наук, руководитель
Федерального центра научно-методического сопровождения
педагогических работников на базе Московского государ-
ственного психолого-педагогического университета, испол-
нительный директор общероссийской общественной органи-
зации «Федерация психологов образования России»

Евгений Олегович Пятаков, редактор сетевого журнала
«Вестник практической психологии образования»

Научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов-психологов

Scientific and Methodological Support of Professional Activities of Teacher-Psychologists

Личностно-профессиональное развитие педагога: современное осмысление и инновационная практика

Митина Л.М.

Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8407-0978>, e-mail: mitinalm@mail.ru

Статья описывает процесс подготовки, проведения и результаты XVIII Международной научно-практической конференции «Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика», которая состоялась 4–5 июля 2022 года на базе ФГБНУ «Психологический институт РАО» в г. Москва. Итоги конференции рассматриваются в контексте задачи, связанной с определением условий, при которых осуществляется переход человека от развития, вызванного внешними воздействиями и ориентированного на внешние источники подкрепления, к сознательному саморазвитию. Решение этой теоретической задачи призвано стать основой для выработки стратегий, ресурсов и методик личностно-профессионального развития педагога, применение которых в образовательной практике поможет учащемуся выйти на траекторию самоопределения и самореализации.

Ключевые слова: *ресурсы развития, самоопределение, самореализация, стратегии образования.*

Для цитаты: *Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие педагога: современное осмысление и инновационная практика [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 9–19. DOI:10.17759/bppe.2022190201*

Personal and Professional Development of a Teacher: Modern Understanding and Innovative Practice

Larisa M. Mitina

Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8407-0978>, e-mail: mitinalm@mail.ru

The article describes the process of preparation, holding and results of the XVIII International Scientific and Practical Conference “Strategies and Resources for the Personal and Professional Development of a Teacher: Modern Reading and Systemic Practice”, which took place on July 4–5, 2022, on the basis of the Psychological Institute of the Russian Academy of Education in Moscow. The results of the conference are considered in the context of a task related to determining the conditions under which a person’s transition from development caused by external influences and oriented to external sources of reinforcement to conscious self-development takes place. The solution of this theoretical problem is intended to become the basis for developing strategies, resources and methods for the personal and professional development of a teacher, the use of which in educational practice will help the student to enter the trajectory of self-determination and self-realization.

Keywords: *development resources, self-determination, self-realization, education strategies.*

For citation: Mitina L.M. Personal and Professional Development of a Teacher: Modern Understanding and Innovative Practice. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 9–19. DOI:10.17759/bppe.2022190201 (In Russ.).

В комплексе наук о человеке и, прежде всего, в педагогике и психологии одной из центральных является проблема определения условий, при которых осуществляется переход человека от развития, вызванного внешними воздействиями и ориентированного на внешние источники подкрепления, к сознательному саморазвитию. Решение этой теоретической задачи должно быть основанием для выработки стратегий, ресурсов и методик личностно-профессионального развития педагога, применение которых в образовательной практике поможет учащемуся выйти на траекторию самоопределения и самореализации. В этом ключе выполнены теоретико-эмпирические исследования, представленные на международной научно-практической конференции, прошедшей в Психологическом институте РАО в июле 2022 года.

XVIII Международная научно-практическая конференция «Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика» состоялась 4–5 июля 2022 года на базе ФГБНУ «Психологический институт РАО» (г. Москва, ул. Моховая, дом 9, стр. 4) при участии Международной ассоциации профессоров славянских стран (APSC), Софийского университета им. Святого Климента Охридского (г. София, Республика Болгария), Белорусского государственного университета (г. Минск, Беларусь), Барановичского государственного университета (г. Барановичи, Беларусь), Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова), Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал) (г. Арзамас, Россия), Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского (г. Омск, Россия), Смоленского государственного университета (г. Смоленск, Россия).

Цели конференции:

- обращение исследователей к многоплановому анализу стратегий образования, образовательных инициатив и ресурсов плодотворного педагогического труда;
- представление, обсуждение и продвижение актуальных исследований как ключевых методов получения новых знаний об основных закономерностях деятельности современного педагога и его личностно-профессионального развития;
- всесторонний анализ факторов, детерминирующих внешние и внутренние предпосылки личностно-профессионального развития педагога в эпоху новой цифровой реальности;

- системные методы совершенствования технологий и проектов развития субъектов учебной и профессиональной деятельности в различных средах и типах взаимодействия.

Тематические направления конференции:

- конвергенция образовательных традиций и новых созидательных технологий как стратегия развития непрерывного педагогического образования;
- личностно-профессиональное развитие педагога в эпоху цифровизации: ресурсы и барьеры;
- психологические закономерности становления полисубъектной общности «педагог — учащийся» на разных этапах образования и в различных форматах обучения;
- педагог как субъект создания психологически благоприятной образовательной среды для учащихся с особенными траекториями развития;
- педагог и психолог: пути профессионального сотрудничества;
- профессиональное здоровье педагога в современных условиях: анализ, оценка, методические рекомендации;
- проблемы воспитания и воспитывающего обучения: современное осмысление и лучшие психолого-педагогические практики.

В конференции приняли участие 187 человек в трех форматах: очном, заочном, дистанционном. В заседаниях участвовали 27 иностранных ученых из Республики Болгария, Китая, Японии, Республики Беларусь, Приднестровья Республики Молдова и 64 молодых участника мероприятия.

Для участия в конференции было подано 112 докладов. После рецензирования и редактирования были опубликованы:

- 20 докладов в форме глав в *коллективной монографии «Педагог в контексте личностного и профессионального развития: реальность и перспективы»* [1]. Монография состоит из 6 разделов;
- 82 доклада в форме научных статей в *сборнике XVIII международной научно-практической конференции «Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика»* [2]. Сборник состоит из 5 разделов.

Конференция проводилась в рамках научного проекта, организованного в 2006 году лабораторией психологии профессионального развития личности ФГБНУ «Психологический институт РАО» под руководством проф., докт. психол. наук Л.М. Митиной. За 17 лет конференция превратилась в важное научное событие, в рамках которого российские и зарубежные исследователи — представители академической и вузовской науки — могут обмениваться мнениями по ключевым проблемам науки, образования, профессионального развития. Эта престижная междисциплинарная конференция объединяет представителей российской и международной науки из различных областей знания, в частности, социальных и гуманитарных наук.

Научная программа конференции включала утреннее и вечернее пленарные заседания, работу пяти секций и общую научную дискуссию. В тематике пленарных заседаний и секций нашли отражение фундаментальные проблемы психологии образования, личностного и профессионального развития современного педагога.

Конференцию открыла председатель программного комитета проф., докт. психол. наук Л.М. Митина (Москва, Россия).

С приветственным словом к собравшимся обратились:

- Малых С.Б. — академик-секретарь, действительный член Российской академии образования, профессор, доктор психологических наук, заведующий лабораторией возрастной психогенетики ФГБНУ «Психологический институт РАО» (Москва, Россия);
- Петров Г.М. — профессор, доктор педагогических наук, врио президента Международной ассоциации профессоров славянских стран (APSC), профессор Софийского университета «Св. Климент Охридски» (София, Болгария);

- Лукашеня З.В. — кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и социально-гуманитарных дисциплин Барановичского государственного университета (Барановичи, Республика Беларусь);
- Ткач Л.Т. — кандидат педагогических наук, доцент Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко (Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова);
- Сунь Цзинвэй — докторант (Чжэнчжоу, провинция Хэнань, Китай);
- Тихомирова Т.Н. — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, научный руководитель Федерального ресурсного центра развития психологической службы в системе образования РАО (Москва, Россия).

На пленарном заседании выступили ведущие российские ученые: руководитель научного проекта докт. психол. наук, проф. Л.М. Митина (Москва); докт. психол. наук, проф., академик РАО И.В. Дубровина (Москва); докт. пед. наук, доцент Э.В. Онищенко (Санкт-Петербург); докт. пед. наук, проф., член-корр. РАО Н.А. Шайденко (Тула); канд. пед. наук, доцент С.Н. Кипурова (Тула); докт. психол. наук, проф., член-корр. РАО В.И. Панов (Москва); докт. психол. наук, проф. И.В. Вачков (Москва); докт. психол. наук, проф. Е.И. Щепланова (Москва); докт. психол. наук, член-корр. РАО Т.Н. Тихомирова (Москва); докт. психол. наук, проф., академик РАО С.Б. Малых (Москва); докт. психол. наук, проф. В.А. Толочек (Москва); докт. психол. наук, проф. А.А. Мелик-Пашаев (Москва); докт. пед. наук, проф. Т.Т. Щелина (Арзамас); докт. психол. наук, проф. Т.И. Шульга (Москва); канд. психол. наук, доцент Н.А. Аминов (Москва), канд. психол. наук И.И. Осадчева (Москва), докт. пед. наук, проф. Е.Н. Волкова (Нижний Новгород); канд. психол. наук Г.В. Митин (Москва); канд. психол. наук, З.Н. Галина (Москва); канд. психол. наук С.О. Щелина (Арзамас) и другие, а также зарубежные участники конференции — докт. пед. наук С.И. Невдах (Минск, Республика Беларусь), проф. З.В. Лукашеня (Барановичи, Республика Беларусь); канд. пед. наук, доцент Л.Т. Ткач (Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова); Сунь Цзинвэй докторант (Чжэнчжоу, Китай); К.А. Цыганова, магистрант (Токио, Япония) и другие.

Пленарное заседание, посвященное личностно-профессиональному развитию педагога как стратегической задаче системы непрерывного образования, открыла профессор Л.М. Митина (Россия). Ею было представлено теоретико-эмпирическое исследование, выполненное в русле системного личностно-развивающего методологического подхода, ставшего основой для создания концепции и технологии ресурсной детерминации и выделения комплекса психологических условий личностно-профессионального развития педагога. Данный подход обеспечивает становление непрерывного педагогического образования на инновационный путь развития и позволяет преобразовать систему психологической подготовки будущих педагогов на целевом, содержательном, технологическом, организационном и стратегическом уровнях.

Профессор И.В. Дубровина свой доклад посвятила актуальной для современного образования проблеме воспитания учащихся, подчеркнув в этом особую роль качественного взаимодействия психолога и педагога при организации социальной ситуации культурного развития в школе. Объективно оценив «реальный статус» психолога в образовательном учреждении, докладчик показала важность деятельности педагога-психолога в системе непрерывного образования.

Профессор З.В. Лукашеня (Республика Беларусь) научно обосновала конвергенцию непрерывного образования педагога в процессе его консалтингового сопровождения, которое она рассматривает как педагогическую технологию, имеющую методологические основания, законы и принципы реализации. Так, консалтинг декларируется как внутренний сервис образовательного учреждения, а в качестве консалтера выступает коллективный субъект из состава кадрового резерва, прошедшего игротехническую подготовку специалистов вуза. Конвергенция в технологии консалтингового сопровождения непрерывного образования педагога осуществляется на уровне интеграции методологических подходов, междисциплинарности информационного обеспечения форм и методов коммуникативного взаимодействия всех участников консалтинговых мероприятий.

О культурологических основах трансформации непрерывного педагогического образования рассказали в своем докладе профессор О.В. Гукаленко (Россия) и доцент Л.Т. Ткач (Приднестровье, Республика Молдова). Они обосновали необходимость проектирования содержания непрерывного педагогического образования на примере образовательного проекта освоения студентами артефактов культуры и становления их культурно-педагогической идентичности в условиях профессионального образования, определили принципы и механизмы включения в педагогическое образование сведений, отражающих поликультурную картину мира.

Профессор Э.В. Онищенко представила анализ основных тенденций и закономерностей модернизации современного высшего педагогического образования в контексте феномена «ретро-инновация». Она рассматривает особенности трактовки данного термина в современных исследованиях историко-педагогической направленности, дает характеристику потенциальных возможностей реконструкции отдельных авторских педагогических концепций и теорий, а также методических технологий организации учебного процесса, созданных в иные исторические периоды, при обучении будущих педагогов в современной высшей школе начала XXI века.

Вопросы профессионального развития педагога в условиях цифровизации образования в рамках экпсихологической модели были рассмотрены профессором В.И. Пановым. Он отметил возникновение дополнительных требований к субъектности педагога и его коммуникативным способностям, превращение педагога из субъекта педагогического воздействия в субъект педагогического взаимодействия и фасилитации. В качестве теоретических предпосылок для анализа субъектности педагога была обоснована экпсихологическая модель становления субъектности и экпсихологическая типология субъект-средовых взаимодействий.

Доктором педагогических наук С.И. Невдах (Республика Беларусь) в докладе было представлено организационно-методическое сопровождение формирования у будущих педагогов компетенций в области конструктивного взаимодействия, даны характеристики данных компетенций с учетом анализа результатов эмпирического исследования сформированности и востребованности указанных компетенций у будущих педагогов.

Становление полисубъектной общности «педагог — учащийся» профессор В.А. Толочек в своем выступлении раскрыл через социальные дополняющие диады и успешность субъекта. Он представил формы социальной организации людей, эффекты их совместной деятельности, успешность и, далее, предложил типологию диад:

- 1) дополняющие социальные диады (СДД);
- 2) поддерживающие социальные образования;
- 3) профессиональные комплексные;
- 4) профессиональные творческие;
- 5) родственные;
- 6) спонтанные;
- 7) деструктивные (паразитические, эксплуататорские);
- 8) асоциальные.

Также было обосновано, что в сфере образования актуальной проблемой является первый тип диад: «воспитатель — воспитуемый», «учитель — ученик», «преподаватель — студент» и др.

Коллектив молодых ученых: канд. психол. наук Г.В. Митин, канд. психол. наук З.Н. Галина, канд. психол. наук С.О. Щелина, — представили доклад о результатах теоретико-эмпирического исследования, которое позволило выделить комплекс психологических условий преодоления и профилактики кризисов преемственности в развитии личности учащегося. По мнению исследователей, главным условием предотвращения кризисов преемственности является уровень развития полисубъектной общности в школе и в вузе. Это подтвердили внедренные в учебный процесс вуза психологические программы, направленные на профилактику и коррекцию кризисов преемственности в обучении и развитии учащихся.

О взаимодействии в диаде «учитель — ученик», влияющем на когнитивное развитие и академическую успешность школьников, рассказали в своем докладе доктор психологических наук Т.Н. Тихомирова и профессор, доктор психологических наук С.Б. Малых. Ими был представлен анализ структуры межличностного взаимодействия в диаде «учитель — ученик» на протяжении начального обучения, выделены категории воспитательного воздействия учителя, связанные с контролем, эмоциональной поддержкой и стимулированием познавательной активности школьников. Особое внимание уделено связям отдельных показателей взаимодействия, которые были зафиксированы в начале обучения, с тестовыми показателями интеллекта испытуемых в конце первого года обучения и их успеваемостью к концу начальной школы.

В совместном докладе канд. психол. наук Н.А. Аминова и канд. психол. наук И.И. Осадчевой представлено экспериментальное исследование человеческого характера в общности «педагог — учащийся» (на примере выпускников школ и студентов). Выявленные индивидуально-психологические различия и психофизиологические особенности студентов и школьников позволили авторам предпринять попытку типологизации характеров учащихся в процессе учебной деятельности, описать особенности их поведения при обучении. В докладе подчеркивалось, что знание характеров учеников способствует формированию синергии и общности «педагог — учащийся», что влияет на повышение качества обучения.

Профессором Е.И. Щеплановой раскрыты особенности профессиональной подготовки педагогов для обучения интеллектуально одаренных детей и молодежи с позиций новых научных представлений об одаренности. В ее докладе была обоснована необходимость разработки целенаправленной системы подготовки педагогов к работе с одаренными школьниками с учетом перехода от одномерного и статичного понимания одаренности к признанию множества и разнообразия ее проявлений, путей и траекторий развития во взаимодействии с окружающей средой.

Вопрос о различиях и взаимодействии двух видов одаренности: художественной и педагогической, — поднял в своем докладе доктор психологических наук А.А. Мелик-Пашаев. Рассматривая особенности преподавания художественных дисциплин, докладчик обосновывает мысль о том, что педагогу искусства, который стремится развивать учеников в творческом отношении, важно иметь собственный опыт художественного творчества, хотя приоритетным направлением самореализации для него является педагогика.

В докладе профессора И.В. Вачкова изложены различные аспекты взаимоотношений педагога-психолога, директора школы и учителей, показаны трудности, возникающие в профессиональном взаимодействии между ними и основные причины возникновения этих трудностей. Опыт практической работы позволил докладчику разработать и предложить участникам конференции рекомендации по достижению специалистами разного профиля взаимопонимания и выработке общих целей в образовательном процессе.

Проблему взаимодействия психологов и педагогов при адаптации детей-мигрантов школьного возраста на примере особенностей иммиграционной политики в Японии рассмотрела в докладе магистрант К.А. Цыганова (Япония). Она описала некоторые аспекты школьного образования, в частности, системы «школьных консультантов», исполняющих функции психологов, и показала предпринимаемые правительством Японии меры по адаптации детей-иностранцев в системе школьного образования. В докладе была поставлена проблема отсутствия механизмов регулирования взаимодействия учителей, школьных консультантов и специализированных консультантов для детей-мигрантов, что в итоге отражается на качестве их образования в Японии.

Профессор Т.Т. Щелина свой доклад посвятила анализу методологических, психологических и методических проблем подготовки педагогов к решению современных задач воспитания в существенно изменившейся ситуации развития детства и системы образования. Проведенное исследование по готовности к проектированию и реализации программ воспитания в школе показало недостаточный уровень готовности педагогов. В связи с этим особое значение в настоящее время

приобретает необходимость переосмыслить цели и содержание системы дополнительного профессионального образования педагогов.

В докладе профессора Е.Н. Волковой анализируется актуальная проблема агрессивного поведения детей в образовательной среде с точки зрения современного учителя. Были представлены результаты исследования представлений учителей — классных руководителей подростковых классов об агрессивном поведении юношей и девушек в образовательной среде, полученные с помощью качественного исследования методом фокус-групп. Было выявлено, что у современных учителей представления об агрессии и агрессивном поведении слабо дифференцированы. Причины агрессивного поведения учителя связывают преимущественно с семьей — с воспитанием и принятым способом взаимоотношений между родителями, а индивидуально-личностные факторы и факторы школьной среды учитываются редко.

В докладе докторанта Сунь Цзиньвэй (Китай) показана взаимосвязь мотивации достижения и эмоционального выгорания у современных учителей в Китае. Профессиональная удовлетворенность, с точки зрения теории экологии образования, органично объединяет три функции педагога: развитие талантов, проведение научных исследований и социализацию. Реализуя выполнение сложных и многоуровневых задач, педагоги Китая сталкиваются с эмоциональным выгоранием, что является актуальной психолого-педагогической и социальной проблемой в современном обществе. Докладчиком был предложен подход, направленный на преодоление профессиональных физических и психологических проблем учителей и укрепление их личных и социальных ценностей.

5 июля в рамках конференции состоялась работа пяти секций:

1. Анализ стратегий образования, образовательных инициатив и ресурсов педагогического труда в эпоху социокультурных и технологических перемен;
2. Профессиональная подготовка будущего педагога для работы в современных образовательных учреждениях;
3. Проблемы обучения, воспитания и развития в психолого-педагогической практике;
4. Образовательная среда как полисубъект: расширяющиеся возможности;
5. Профессиональное здоровье педагога: анализ, оценка, методические рекомендации.

Участники первой секции под руководством докт. психол. наук, члена-корреспондента РАО Т.Н. Тихомировой и канд. психол. наук Г.В. Митина с интересом заслушали представленные доклады. В выступлениях ученых были освещены научно-прикладные вопросы, связанные с особенностями стратегий образования, образовательных инициатив и ресурсов педагогического труда в контексте современных научных проблем. Авторами сообщений явились ученые Е.С. Александрова, Е.С. Дьячкова, М.Б. Калашникова, Н.И. Кольчугина, Е.В. Иванова, П.А. Кисляков, А.С. Машкова, О.Б. Михайлова, И.Н. Погожина, Т.А. Подольская, Н.А. Рыбакина, В.В. Селиванов, М.Г. Селюч, Д.А. Водопьянов, И.В. Серафимович, О.Е. Турлакова (Россия), М.П. Жигалова (Республика Беларусь) и другие.

Особый интерес вызвал коллективный доклад канд. психол. наук Ю.Н. Гут, канд. психол. наук З.З. Жамбеевой, профессора А.К. Осницкого, профессора М.К. Кабардова, по проведенному исследованию современного состояния готовности педагогов к инновационной деятельности, к поиску педагогами эффективных средств воздействия на учащихся в условиях цифровизации экономики страны и модернизации образования. Ученые выявили, что инновационный потенциал имеют около половины педагогов. Другая же половина имеет низкую и ниже среднего инновационную активность, так как они убеждены, что могут качественно обучать детей традиционными методами и технологиями. Комплексность проблемы заключается и в том, что вторая половина педагогов подвергается эмоциональному выгоранию, имеет низкие показатели саморегуляции и регуляторных личностных свойств.

В выступлениях докладчиками были подняты проблемы образования в интересах устойчивого развития и выхода из экологического кризиса (Е.С. Александрова), актуальности непрерывного педагогического образования с использованием традиционных и инновационных форм повышения квалификации и переподготовки (М.П. Жигалова), изучения компетенций представителей социономических профессий на моделях образовательных учреждений (А.Н. Машкова), стратегического направления развития современного педагога как лидера и новатора (О.Б. Михайлова), проблемы неразрывности обучения и воспитания в русле компетентностно-контекстного подхода (Н.А. Рыбакина), а также влияния личностно-профессиональной позиции педагога дополнительного образования на воспитание детей (Т.В. Дьячкова), ресурсов личностного и профессионального развития педагога через творческое Я (М.Г. Селюк), повышения работоспособности педагога путем создания психологически благоприятной образовательной среды (О.Е. Турлакова) и профессионального мышления с учетом макрофакторов среды в ситуации социокультурных и технологических перемен (И.В. Серафимович).

Актуальностью в контексте современных научных проблем высшего образования, дискуссионностью можно охарактеризовать доклады, представленные во второй секции, посвященной профессиональной подготовке будущих педагогов для работы в современных образовательных учреждениях. Работой второй секции руководили канд. психол. наук С.В. Персиянцева и канд. психол. наук И.И. Осадчева. Проблемные вопросы подготовки педагогов рассмотрены такими российскими и зарубежными учеными, как: Л.В. Брендакова, В.А. Григорьева, Н.В. Калинина, А.В. Дмитриева, М.В. Зиннатова, В.В. Истомин, Г.В. Митин, Н.А. Сайфуллина, М.В. Селезнева, И.Л. Федотенко (Россия), Т.Е. Титовец, Ю.А. Полещук (Республика Беларусь), Л.Т. Ткач, Э.А. Музенитова, А.А. Неделкова (Приднестровье, Республика Молдова) и другими.

В выступлениях были подняты вопросы профориентационного сопровождения старшеклассников классными руководителями (Л.В. Брендакова), обсуждались особенности развития социального интеллекта у студентов — будущих педагогов с использованием дистанционных технологий (А.В. Дмитриева); исследование профессионального типа личности в контексте профессиональной направленности студентов-психологов 1–4 курса (Полещук Ю.А.), была рассмотрена самотрансценденция как ресурс личностного и профессионального развития современных педагогов (М.В. Зиннатова), обсуждалась подготовка будущего педагога к работе с дошкольниками по формированию представлений о семье (В.А. Григорьева и Н.В. Калинина), раскрыто развитие способности педагогов к самообразованию с помощью средств поликультурного содержания педагогического образования (Л.Т. Ткач, Э.А. Музенитова).

Активно обсуждались доклады третьей секции по целому пулу проблем обучения, воспитания и развития учащихся, которые наблюдаются в современной психолого-педагогической практике. Ведущими секции были профессор, докт. психол. наук Т.Т. Щелина и канд. психол. наук З.Н. Галина (Россия). Живой отклик у слушателей вызвали практико-ориентированные доклады о значимости воспитания детей в новых условиях обучения. Доклады представили: И.В. Воробьева, О.В. Кружкова, А.И. Матвеева, Е.В. Декина, И.Д. Егорычева, Н.В. Зайченко, А.С. Каткова, Т.А. Ковалева, М.Н. Коцина, Э.В. Лидская, М.О. Мдивани, Т.В. Малынина, М.Г. Рябоконева, С.В. Мерзлякова, Н.В. Бибарсова, Т.Н. Овчинникова, В.Ю. Ольхов, В.А. Толочек, Л.А. Сизова, М.Ю. Тихомиров, И.И. Осадчева, Н.А. Аминов, М.В. Прохорова, А.В. Савичева, Е.С. Плотникова, Л.А. Козлова, Т.Г. Фомина, Е.Е. Матюшенко, Е.А. Максимова, А.П. Чернявская, Ф.А. Салькова, А.В. Щербakov, А.В. Кисляков, Н.Н. Журба, К.С. Задорин (Россия), Б.Г. Божков (Республика Болгария), Л.С. Васюкович, Е.В. Юшкевич (Республика Беларусь).

Болгарский ученый Б.Г. Божков выступил с докладом, в котором осветил проблемы детей, зависимых от наркотиков, на примере социальной политики, реализуемой в Болгарии и в Европе в целом. Актуальность доклада подтвердили все участники секции.

Ученые разносторонне подходят к исследованию проблем воспитания и обучения. Исследуются выражение эмоций педагогом и обучающимися в условиях дистанционного взаимодей-

ствия (И.В. Воробьева, О.В. Кружкова, А.И. Матвеева); личностная направленность и уровень развития профессионального самосознания старшеклассников (Н.В. Зайченко); способности старшеклассников управлять своими эмоциями и поведением в процессе общения (Э.В. Лидская, М.О. Мдивани); современное состояние обучения и профессиональная картина мира обучающихся (В.Ю. Ольхов, В.А. Толочек, Л.А. Сизова, М.Ю. Тихомиров); формирование регулятивных компетенций: современные психолого-педагогические технологии взаимодействия учителя и обучающихся (Т.Г. Фомина, Е.Е. Матюшенко, Е.А. Максимова); проблемы в обучении студентов педагогического колледжа с миграционным фоном. (А.П. Чернявская, Ф.А. Салькова).

Ведущими четвертой секции были докт. психол. наук, профессор Л.М. Митина и канд. психол. наук С.О. Щелина. Тематика секции: «Образовательная среда как полисубъект: расширяющиеся возможности». Выступили ученые Е.С. Белова, Г.А. Вайзер, И.В. Васина, В.В. Вильчес-Ногерол, О.О. Гофман, Н.Е. Водопьянова, М.П. Гукасова, Д.В. Дементьева, С.А. Кремень, Ф.М. Кремень, Ю.Г. Панюкова, А.И. Панюков, А.Р. Рева, С.В. Персиянцева, А.В. Тимохина, А.Р. Халфиева, А.М. Савельева (Россия), А.В. Балтушко, Н.С. Захарук, Т.Е. Черчес (Республика Беларусь) и другие.

С большим интересом были заслушаны выступления об особенностях взаимодействия педагога и психолога в процессе создания благоприятной образовательной среды для одаренных дошкольников (Е.С. Белова); о необходимости творческого сотрудничества психолога с учителем (Г.А. Вайзер); о взаимодействии педагога и психолога в процессе сопровождения профессионального самоопределения школьников (С.А. Кремень, Ф.М. Кремень); роли искусственного интеллекта в образовательном пространстве (С.В. Персиянцева); были рассмотрены психологические ресурсы пространственной среды профессиональной деятельности (Ю.Г. Панюкова, А.И. Панюков, А.Р. Рева); исследована психологическая установка сотрудничества студентов с преподавателями в образовательном пространстве (на примере студентов-фармацевтов) (А.В. Тимохина); а также подверглись анализу психологические аспекты готовности педагогов к инновационной деятельности в современных условиях (Т.Е. Черчес, А.М. Савельева (Республика Беларусь)).

Пятая секция проходила под руководством докт. пед. наук, профессора А.В. Морозова и канд. психол. наук, доцента О.А. Анисимовой. Профессиональному здоровью педагога как важнейшей профессиональной и социальной проблеме с точки зрения анализа, оценки, перспективы и методических рекомендаций было уделено внимание в докладах российских и зарубежных ученых. Доклады представили: С.В. Агафонова, А.С. Агафонова, О.А. Анисимова, Е.Н. Визгина, Н.А. Дунаева, С.А. Ратманова, Н.М. Зырянова, Ю.Д. Черткова, А.С. Калачян, А.В. Морозов, Н.А. Переломова, С.А. Клецкина, И.Ю. Сизова, Т.Г. Хащенко, Н.А. Шмойлова (Россия), Р.А. Кобзев, С.Е. Покровская, А.Е. Терещенко (Республика Беларусь), А.Л. Цынцарь, Д.П. Мильничук, Г.А. Поломошнова (Приднестровье, Республика Молдова), Ли Синь, Сунь Цзиньвэй (Китай).

Участники секции заслушали доклады по проблемам ментального здоровья будущих педагогов (О.А. Анисимова); по выявлению ресурсов противодействия развитию синдрома эмоционального выгорания у педагогов (С.В. Агафонова, А.С. Агафонова); по проявлению особенностей профессиональных деформаций личности у педагогических работников (С.Е. Покровская. Республика Беларусь); по созданию психологической безопасности образовательной среды на примере БПФ ГОУ «ПГУ им. Т.Г. Шевченко» (А.Л. Цынцарь, Д.П. Мильничук Г.А. Поломошнова, Приднестровье, Республика Молдова); рассмотрели особенности функционирования системы непрерывного образования в Китае (Ли Синь, Китай), а также зависимость профессионального выгорания учителей от личностных особенностей и занимаемой должности (Сунь Цзиньвэй, Китай).

Тематическое разнообразие и качественный уровень докладов (пленарных и секционных), представленных на конференции, соответствовал цели и задачам научного мероприятия. Тематика докладов продемонстрировала широкий охват научных проблем, рассматриваемых на конференции.

Состоялась научная дискуссия участников конференции о возможных перспективах развития образовательного пространства и профессионального будущего, альтернативных сценариях и трендах индивидуальных профессиональных траекторий современного поколения. Подводя итоги дискуссии, ее участники пришли к консенсусу относительно необходимости интеграции науки, образования, профессиональной деятельности для конструктивного реагирования на вызовы динамично изменяющихся условий жизни.

5 июля на вечернем заседании были подведены итоги работы конференции, представлены отчеты руководителей секций. Завершая работу конференции, председатель программного комитета докт. психол. наук, проф. Л.М. Митина отметила, что прошедшая конференция явилась крупным научным событием, которое будет способствовать дальнейшему развитию, взаимообогащению и взаимоположению новых научных подходов, инновационных технологий и образовательных практик, позволяющих создать целостное видение стратегий и ресурсов личностного и профессионального развития педагога в условиях социокультурных и технологических перемен.

Собравшиеся отметили высокий уровень прошедшего научного мероприятия, поблагодарили организаторов и высказали пожелание продолжить сложившуюся традицию.

Перед началом мероприятия участники, выступавшие с пленарными докладами, получили авторские экземпляры коллективной монографии «Педагог в контексте личностного и профессионального развития: реальность и перспективы» под редакцией Л.М. Митиной.

Все участники конференции за неделю получили полную программу конференции. В день открытия конференции, 4 июля, участникам были предоставлены материалы конференции, по ее окончании — сертификаты участников XVIII Международной научно-практической конференции «Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика» и электронный сборник статей. Сборник размещен на сайте Психологического института РАО, выставлен в РИНЦ и постатейно выкладывается в РИНЦ.

После окончания научного события на сайте ФГБНУ «Психологический институт РАО» были размещены итоговый отчет о работе конференции и фотоматериалы.

Литература

1. Педагог в контексте личностного и профессионального развития: реальность и перспективы: Коллективная монография / под ред. Л.М. Митиной. М.; Самара: Бахрах-М, 2022. 276 с.
2. Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика: Сборник научных статей / под ред. Л.М. Митиной. М.: Психологический институт РАО, 2022. 308 с.

References

1. Mitina L.M. (ed.). *Pedagog v kontekste lichnostnogo i professional'nogo razvitiya: real'nost' i perspektivy: Kollektivnaya monografiya*. Moscow; Samara: Bakhrakh-M, 2022. 276 p. (In Russ.).
2. Mitina L.M. (ed.). *Strategii i resursy lichnostno-professional'nogo razvitiya pedagoga: sovremennoe prochtenie i sistemnaya praktika : Sbornik nauchnyh statei*. Moscow: Psikhologicheskii institut RAO Publ., 2022. 308 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Митина Лариса Максимовна

доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, лаборатория экпсихологии развития и психодидактики, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8407-0978>, e-mail: mitinalm@mail.ru

Information about the authors

Larisa M. Mitina

Doctor of Psychology, Professor, Chief Researcher, laboratory of ecopsychology of development and psychodidactics, Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8407-0978>, e-mail: mitinalm@mail.ru

Получена 23.07.2022

Received 23.07.2022

Принята в печать 12.09.2022

Accepted 12.09.2022

Научно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов-психологов

Scientific and Methodological Support of Professional Activities of Teacher-Psychologists

Региональный опыт организации и проведения конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог» в Свердловской области

Васягина Н.Н.

Уральский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО УрГПУ), г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3899-3768>, e-mail: vasyagina_n@mail.ru

Шемпелева Н.И.

Уральский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО УрГПУ); Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Лад» (ГБУ СО ЦППМСП «Лад»), г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6747-9931>, e-mail: nat-shempeleva@yandex.r

Булатова Н.А.

Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Лад» (ГБУ СО ЦППМСП «Лад»), г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1943-5664>, e-mail: bulatovan.a@mail.ru

В статье описывается конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог» как один из эффективных механизмов стимулирования и поддержки профессионального развития кадрового потенциала психологической службы в образовании Свердловской области. Также уделено внимание особенностям организации и проведения конкурса в регионе, рассматриваются изменения в содержании конкурсных испытаний, которые варьируются в соответствии с современными тенденциями развития психологической науки и психолого-педагогической службы в системе образования и со спецификой региона. Результаты анализа восьмилетнего опыта проведения конкурса «Педагог-психолог» в Свердловской области позволяют отметить позитивные тенденции в том, как меняется мотивация и уровень профессиональной компетентности педагогов-психологов. Данные изменения проявляются в высоких показателях специалистов Свердловской области на федеральном этапе конкурса. Большое значение в достижении таких высоких результатов имеет подготовка конкурсантов в регионе, которая организована в форме командной работы (с привлечением участников и победителей федерального этапа конкурса), и проводится под руководством главного внештатного психолога Свердловской области, — чем и обеспечивается успешность представления профессионального мастерства конкурсантами.

Ключевые слова: конкурс профессионального мастерства, профессиональная компетентность педагога-психолога, психологическая служба в образовании.

Для цитаты: Васягина Н.Н., Шемпелева Н.И., Булатова Н.А. Региональный опыт организации и проведения конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог» в Свердловской области [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 20–28. DOI:10.17759/bppe.2022190202

Regional Experience in Organizing and Holding a Competition of Professional Skills “Teacher-Psychologist” in the Sverdlovsk Region

Nataliya N. Vasyagina

Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3899-3768>, e-mail: vasyagina_n@mail.ru

Natalya I. Shempeleva

Ural State Pedagogical University; Center for Psychological Pedagogical, Medical and Social Assistance “Lado”, Yekaterinburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6747-9931>, e-mail: nat-shempeleva@yandex.ru

Natalya A. Bulatova

Center for Psychological Pedagogical, Medical and Social Assistance “Lado”, Yekaterinburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1943-5664>, e-mail: bulatovan.a@mail.ru

The article is aimed at describing the professional skill contest “Teacher-Psychologist” as one of the effective mechanisms for stimulating and supporting the professional development of the personnel potential of the psychological service in the education of the Sverdlovsk region. The paper pays attention to the peculiarities of the organization and conduct of the competition in the region, considers changes in the content of competitive tests, which vary in accordance with modern trends in the development of psychological science and psychological and pedagogical services in the education system and the specifics of the region. The analysis of the eight-year experience of the Teacher-Psychologist competition in the Sverdlovsk region allows us to note positive trends in the change of motivation and the level of professional competence of teachers-psychologists, which are reflected in the high performance of specialists of the Sverdlovsk region at the federal stage of the competition. Of great importance in achieving such high results is the training of contestants in the region, which is organized in the form of teamwork involving participants and winners of the federal stage of the competition, and is conducted under the guidance of the Chief Freelance Psychologist of the Sverdlovsk region, which ensures the success of the presentation of professional skills by the contestants.

Keywords: professional skills competition, professional competence of a teacher-psychologist, psychological service in education.

For citation: Vasyagina N.N., Shempeleva N.I., Natalya A. Bulatova N.A. Regional Experience in Organizing and Holding a Competition of Professional Skills "Teacher-Psychologist" in the Sverdlovsk Region. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 20–28. DOI:10.17759/bppe.2022190201 (In Russ.).

Современные стандарты образования уделяют большое внимание развитию личности ребенка, его возрастным и индивидуальным особенностям, сохранению и укреплению его психического и психологического здоровья. Большое внимание уделяется индивидуализации образования, созданию таких условий в образовательной среде, где каждый ребенок сможет реализовать свои потенциальные возможности вне зависимости от индивидуальных, психофизических особенностей, образовательных потребностей. В условиях решения этих сложных задач психологическая служба в системе образования России переживает период трансформации и находится в фокусе особого внимания, возрастают требования к профессионализму и личностным качествам педагога-психолога, происходят изменения в способах профессиональной деятельности, позволяющих решать актуальные проблемы детского развития, разрабатываются практики межпрофессионального, межведомственного, междисциплинарного взаимодействия.

Активное развитие и укрепление психологической службы в последние годы идет с учетом регионального разнообразия России, и при сохранении общих для всего образовательного пространства страны аспектов деятельности службы создаются условия для существования вариативных моделей психологической службы образования, соответствующих целям и задачам развития каждого региона [5; 8].

Особое внимание в становлении и развитии Службы в Свердловской области уделяется следующим задачам:

- поддержание высокого уровня профессиональной квалификации педагогических работников через организацию непрерывного психолого-педагогического образования, обеспечение условий для персонификации траекторий профессионального развития педагогов-психологов, создание электронных платформ и ресурсов информального развития психолого-педагогической квалификации;
- обеспечение консорциума науки и практики: разработка научных оснований деятельности, проведение научных исследований в интересах Службы, применение научно обоснованных технологий и методов в практической деятельности психолога образования, разработка и применение инновационных подходов и технологий психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса;
- развитие внутриведомственного и межведомственного взаимодействия для обеспечения комплексного подхода к работе со случаем, согласованности и преемственности действий в ситуации решения совместных задач, рационального использования ресурсов, обмена эффективными практиками [2; 3].

В психологической службе системы образования Свердловской области традиционно площадками для определения лучших технологий, обмена опытом являются научно-практические конференции, постоянно действующие областные семинары-совещания, супервизии, региональные конкурсы профессионального мастерства, особое место среди которых занимает региональный этап Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России» как один из эффективных механизмов стимулирования и поддержки профессионального развития кадрового потенциала Службы (в соответствии с дорожной картой реализации стратегии развития Психологической службы в системе образования Свердловской области).

Профессиональный конкурс для педагогов-психологов в Свердловской области берет свое начало в 2014 году; по инициативе сотрудников отдела психолого-педагогического сопровожде-

ния студентов Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ) при поддержке Управления образования Администрации города Екатеринбурга, а также Института психологии ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» впервые в 2014 году был организован I Областной конкурс «Педагог-психолог Свердловской области — 2014». И с тех пор конкурс стал ежегодным, целью конкурса являлось стимулирование профессионального роста и создание условий для реализации творческого потенциала педагогов-психологов Свердловской области.

В первые годы проведения конкурс включал два этапа:

I этап — проведение заочной международной научно-практической конференции «Психология образования: вчера, сегодня, завтра»;

II этап — прием конкурсной документации и выполнение конкурсных заданий (эссе, решение психологической задачи, составление психологического портрета персонажа).

В конкурсе 2016 года педагогам-психологам, претендующим на звание лучшего, предстояло выполнить ряд конкурсных заданий:

1. эссе на одну из предложенных тем: «Психологическое здоровье личности в образовательной организации», «Психологическое знание в моей личной и профессиональной жизни», «Мой рецепт профилактики эмоционального выгорания педагога-психолога», «Психология в образовании: вчера, сегодня, завтра»;
2. представить разработанную психологическую памятку, созданную с целью психологической профилактики и просвещения субъекта образования (на выбор: воспитанники / ученики / студенты, педагоги, родители);
3. представить авторский психологический проект.

Лучшие педагоги-психологи определялись по номинациям «Педагог-психолог дошкольного образования», «Педагог-психолог общего образования», «Педагог-психолог среднего профессионального образования», «Педагог-психолог коррекционного (специального) образовательного учреждения», «Педагог-психолог дополнительного образования».

В связи с повышением внимания к профессии педагога-психолога и ростом ее востребованности начиная с 2017 года конкурс «Педагог-психолог Свердловской области» проводится как региональный этап федерального конкурса профессионального мастерства среди педагогов-психологов.

На протяжении всего периода существования конкурса испытания, которые проходят участники, варьируются в соответствии с современными тенденциями развития психологической науки и психолого-педагогической службы в системе образования и спецификой региона. Так, в первые годы проведения конкурса в фокусе внимания оставалось формирование и укрепление профессиональных компетенций, навыков описания и предоставления результатов исследований, соответственно, среди конкурсных испытаний были профессиональное тестирование, составление психологического портрета и написание психологического заключения. В настоящее время актуальным стал вопрос о реализации профессиональных навыков и компетенций в профессиональной деятельности специалиста, поэтому в финальных этапах конкурса появились испытания «Блиц-интервью», «Профессиональные кейсы», в которых педагогу-психологу предлагается «здесь и сейчас» продемонстрировать на практике свой профессионализм.

Опираясь на опыт организации и проведения конкурсов прошлых лет, а также обратной связи от специалистов, участвующих в профессиональных мероприятиях в течение года, команда организаторов и экспертов конкурса профессионального мастерства для педагогов-психологов области, включающая ведущих ученых ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», специалистов ГБУ СО ЦППМСП «Ладо», представителей Министерства образования и молодежной политики Свердловской области, ежегодно разрабатывают конкурсные испытания с учетом потребностей в формировании тех или иных компетенций у педагогов-психологов

области, среди которых компетенции в области современных форм работы с разными группами обучающихся (детьми-инвалидами, одаренными обучающимися, обучающимися с ОВЗ, детьми с девиантным поведением и др.); форм и способов предоставления информации о реализуемых направлениях работы; навыков самопрезентации, систематизации профессионального опыта. Еще до начала конкурсных испытаний командой организаторов и экспертов конкурса проводятся вебинары, онлайн-консультации для участников конкурса с целью информирования, оказания методической помощи и психологической поддержки. Комплексный подход к разработке концепции регионального конкурса профессионального мастерства способствует не только достижению целей и задач конкурса, но и определяет точки профессионального роста для специалистов региона.

На сегодняшний день конкурс профессионального мастерства для педагогов-психологов Свердловской области включает два тура: первый тур — экспертный; второй тур — финальный.

Экспертный (первый) тур включает в себя четыре конкурсных испытания: в том числе три заочных. Первое испытание — «Характеристика профессиональной деятельности», в котором конкурсант представляет основные сведения о себе как о профессионале, целях, задачах, основных направлениях своей профессиональной деятельности; информирует о применяемых психолого-педагогических технологиях, методиках, программах; разработанных методических материалах. Целью данного испытания является оценка опыта профессиональной деятельности, соответствие деятельности специалиста требованиям профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», оценка культуры предоставления информации. Второе испытание — «Визитная карточка» — видеоролик, представляющий педагога-психолога, рассказывающий об опыте реализации психолого-педагогической практики и/или инновационной технологии оказания психолого-педагогической помощи. Данное испытание позволяет оценить творческий подход в представлении результатов своей профессиональной деятельности, владение техническими способами представления информации, навыками самопрезентации. Третье испытание — «Защита реализуемой психолого-педагогической практики» — видеофрагмент апробированного на практике группового занятия. По результатам участия конкурсанта в данном испытании можно оценить эффективность, обоснованность, оригинальность содержания, профессионализм, соответствие деятельности педагога-психолога требованиям нормативно-правовых документов. Четвертое, очное, испытание экспертного (первого) тура — «Блиц-интервью». Испытание проводится в форме экспресс-интервью по актуальным проблемам психологии образования. В данном испытании экспертами оценивается глубина раскрытия проблемы, аргументация собственного мнения, логичность и грамотность изложения, а также коммуникативные качества специалиста.

Финальный (второй) тур регионального этапа конкурса, содержит одно конкурсное испытание — «Профессиональные кейсы», проводится в форме открытого мероприятия, иллюстрирующего психолого-педагогическую проблему. Конкурсанту предлагается провести анализ и оценку проблемной психолого-педагогической ситуации, принять решение и сформулировать свой вариант решения проблемы [6].

Таким образом, конкурс включает в себя экспертизу представленных методических материалов, демонстрацию конкурсантом владения приемами, методами, технологиями сопровождения, коррекции и развития, результатов использования своих разработок. Эксперты оценивают владение профессиональными компетенциями в области оказания психолого-педагогической помощи, умениями и навыками коммуникативного взаимодействия, культуру и оригинальность.

2020 год внес свои коррективы, в процессе организации и проведения очных испытаний конкурса впервые применялись дистанционные технологии. Перед каждым испытанием проводились консультации и тестовые подключения как с конкурсантами, так и с экспертами конкурса с целью отработать технологию и снизить эмоциональное напряжение всех участников, усилившееся вследствие изменения условий проведения отборочных испытаний и недостатка опыта взаимо-

действия в дистанционном формате. Впервые испытания «Блиц-интервью» и «Профессиональные кейсы» проводились дистанционно — онлайн.

Опыт проведения испытаний в дистанционном формате открыл новые грани в развитии конкурса, так как данный формат позволил значительно расширить спектр компетенций всех участников, а также приобрести опыт профессионального взаимодействия онлайн, который может быть применим в дальнейшей профессиональной деятельности специалистов (проведение консультаций, семинаров, собраний онлайн). Большинство участников проявили гибкость, стрессоустойчивость, готовность принимать новый опыт в условиях высокого эмоционального напряжения.

Современные условия всеобщего перехода к удаленному взаимодействию также способствовали дальнейшему развитию психологической службы в образовании Свердловской области. Дистанционный формат во многом облегчил процесс взаимодействия специалистов, обмена опытом, оказания профессиональной помощи и поддержки, формирования культуры наставничества.

Подготовка конкурсантов в регионе организована в форме командной работы с привлечением участников и победителей федерального этапа конкурса и проводится под руководством главного внештатного психолога Свердловской области, чем и обеспечивается успешность представления профессионального мастерства конкурсантами.

В регионе стал традиционным опыт, когда победители прошлых лет приглашаются к организации конкурсных испытаний и экспертизе конкурсных работ, принимают активное участие в процессе подготовки конкурсантов, делятся опытом и находятся в тесном взаимодействии со всеми участниками, организаторами и экспертами конкурса, участвуют в разработке конкурсных заданий, задачей которых является не только раскрытие потенциала конкурсантов, но и предоставление им возможности проявить профессиональное мастерство в самых актуальных вопросах деятельности педагога-психолога.

Рост профессионализма участников конкурса отмечается экспертным сообществом по результатам оценивания участников на протяжении всех этапов конкурса. Критерии оценивания включают аспекты, необходимые для анализа успешности освоения специалистами требований, предъявляемых профстандартом «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [7]. Важным развивающим моментом на этапе подведения итогов конкурса является то, что у всех участников есть возможность получить обратную связь от экспертного сообщества. Организаторы традиционно приглашают экспертов оставить свои комментарии о прошедших этапах конкурса. Рекомендации экспертов, высказанные в форме свободного диалога, как правило, дают мощный импульс для профессионального развития участников, обмена опытом, для объединения профессионального сообщества.

Анализ восьмилетнего опыта проведения конкурса «Педагог-психолог» в Свердловской области позволяет отметить позитивные тенденции в изменении мотивации и уровня профессиональной компетентности педагогов-психологов. Об этом свидетельствуют данные об увеличении количества участников конкурса в последние годы: 2019 — 21 заявка, 2021 — 44 заявки, а также высокие результаты конкурсантов Свердловской области, представляющих свой регион на федеральном этапе конкурса. Так, в 2019 второе место присуждено Григорян Елене Николаевне, в 2020 году также второе место заняла Ивакина Марина Витальевна, а в 2021 году — лучшим педагогом-психологом страны признана Котова Светлана Алексеевна, специалист МБУ «Екатеринбургский центр психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних «Диалог».

Конкурс профессионального мастерства в Свердловской области является одним из факторов развития профессиональных компетенций и повышения мотивации к овладению новыми компетенциями, необходимость которого продиктована современным обществом и развитием психологической науки. Вместе с тем, конкурс формирует готовность педагога-психолога к профессиональной творческой реализации, способствует удовлетворенности содержанием профессиональной деятельности, укрепляет систему ценностей личности профессионала, иерархию целей, по-

требностей и интересов, а также играет значительную роль в становлении и развитии психологической службы в образовании Свердловской области [1].

Литература

1. Васягина Н.Н., Афанасенкова Е.Л. Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. 2019. № 2. С. 10–30. doi:10.26170/po19-02-02
2. Васягина Н.Н., Ибатуллина А.В. О психологической службе в системе образования Свердловской области [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. 2020. № 1. С. 94–102. doi:10.26170/po20-01-12
3. Васягина Н.Н., Минюрова С.А., Пестова И.В. Региональная модель внедрения профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» в Свердловской области [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2019. Том 16. № 1. С. 32–40. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n1/Vasyagina_Minuyurova_Pestova.shtml (дата обращения: 20.07.2022).
4. Дубровина И.В. Психологическая служба на современном этапе развития общего среднего образования [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2011. Том 8. № 3. С. 8–16. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2011/n3/47700.shtml (дата обращения: 20.07.2022).
5. Калитыко Е.Н., Соловьева Н.А. Конкурсы профессионального мастерства как фактор развития профессиональных компетенций и повышения мотивации к овладению новыми, предъявляемыми требованиями профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 52–60. doi:10.17759/bpre.2021180206
6. Положение об организации и проведении регионального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России – 2021» [Электронный ресурс] // Педагог-психолог России. Всероссийский конкурс профессионального мастерства. URL: <https://педагогпсихолог.рф/docs2022> (дата обращения 20.07.2022).
7. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н, зарегистрированный Министерством юстиции Российской Федерации 18.08.15, регистрационный № 38575 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_185098/1d5a331e22b04694fd4ed9299de5f0008af6c799 (дата обращения 20.07.2022).
8. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: Учебник для академического бакалавриата: В 2 ч. Ч. 1. / под ред. И.В. Дубровиной. 5-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2018. 237 с.

References

1. Vasyagina N.N., Afanasenkova E.L. Samorazvitie i samorealizatsiya pedagogicheskikh rabotnikov v professional'noi deyatel'nosti [Self-development and self-actualization of teachers in professional activities] [Elektronnyi resurs]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*, 2019, no. 2, pp. 10–30. doi:10.26170/po19-02-02 (In Russ.).
2. Vasyagina N.N., Ibatullina A.V. O psikhologicheskoi sluzhbe v sisteme obrazovaniya Sverdlovskoi oblasti [About the psychological service in the educational system of the Sverdlovsk Region] [Elektronnyi resurs]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*, 2020, no. 1, pp. 94–102. doi:10.26170/po20-01-12 (In Russ.).
3. Vasyagina N.N., Minuyurova S.A., Pestova I.V. Regional'naya model' vnedreniya professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)" v Sverdlovskoi oblasti [Regional model of implementation of the professional standard "The Educational Psychologist (the Psychologist in Education)" in the

- Sverdlovsk Region] [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2019. Vol. 16, no. 1, pp. 32–40. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n1/Vasyagina_Minuyurova_Pestova.shtml (Accessed 22.07.2022). (In Russ.).
4. Dubrovina I.V. Psikhologicheskaya sluzhba na sovremennom etape razvitiya obshchego srednego obrazovaniya [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2011. Vol. 8, no. 3, pp. 8–16. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2011/n3/47700.shtml (Accessed 22.07.2022). (In Russ.).
 5. Kalitko E.N., Soloveva N.A. Konkursy professional'nogo masterstva kak faktor razvitiya professional'nykh kompetentsii i povysheniya motivatsii k ovladeniyu novymi, pred'yavlyaemyimi trebovaniyami professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)" [Competitions of Professional Skills as a Factor in the Development of Professional Competencies and Increasing the Motivation to Master the New Requirements of the Professional Standard "Teacher-Psychologist (Psychologist in the Field of Education)"] [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 52–60. doi:10.17759/bppe.2021180206 (In Russ., abstr. in Engl.).
 6. Polozhenie ob organizatsii i provedenii regional'nogo etapa Vserossiiskogo konkursa professional'nogo masterstva "Pedagog-psikholog Rossii – 2021" [Elektronnyi resurs]. *Pedagog-psikholog Rossii. Vserossiiskii konkurs professional'nogo masterstva*. URL: <https://педагогпсихолог.рф/docs2022> (Accessed 20.07.2022). (In Russ.).
 7. Professional'nyi standart "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)", utverzhdenyi prikazom Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity Rossiiskoi Federatsii ot 24.07.2015 No. 514n, zaregistrirovannyi Ministerstvom yustitsii Rossiiskoi Federatsii 18.08.15, registratsionnyi No. 38575 [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tantPlyus*. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_185098/1d5a331e22b04694fd4ed9299de5f0008af6c799 (Accessed 20.07.2022). (In Russ.).
 8. Dubrovina I.V. (ed.). Psikhologo-pedagogicheskoe vzaimodeistvie uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa: Uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata: V 2 ch. Ch. 1. 5ht ed. Moscow: Yurait, 2018. 237 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Васягина Наталья Николаевна

доктор психологических наук, профессор, заведующий, кафедра психологии образования, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет ((ФГБОУ ВО УрГПУ), г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3899-3768>, e-mail: vasyagina_n@mail.ru

Шемпелева Наталья Ивановна

аспирант, кафедра психологии образования, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО УрГПУ); заместитель директора, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо» (ГБУ СО ЦППМСП «Ладо»), г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6747-9931>, e-mail: nat-shempeleva@yandex.ru

Булатова Наталья Александровна

старший методист, отдел развития психологической службы в образовании и службы медиации, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо» (ГБУ СО ЦППМСП «Ладо»), г. Екатеринбург, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1943-5664>, e-mail: bulatovan.a@mail.ru

Information about the authors

Nataliya N. Vasyagina

Doctor of Psychology, Professor, Head, Department of Psychology of Education, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3899-3768>, e-mail: vasyagina_n@mail.ru

Natalya I. Shempeleva

postgraduate student, Department of Educational Psychology, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University; Deputy Director, Center for Psychological Pedagogical, Medical and Social Assistance "Lado", Yekaterinburg, Russia

ORCID: 0000-0001-6747-9931, e-mail: nat-shempeleva@yandex.ru

Natalya A. Bulatova

Senior Methodologist, Department for the Development of Psychological Services in Education and Mediation Services, Center for Psychological, Pedagogical, Medical and Social Assistance "Lado", Yekaterinburg, Russia

ORCID: 0000-0003-1943-5664, e-mail: bulatovan.a@mail.ru

Получена 26.07.2022

Received 26.07.2022

Принята в печать 07.09.2022

Accepted 07.09.2022

Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Scientific Substantiation of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

К вопросу общественно-исторического смысла психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей

Абрамов А.С.

психоаналитик, г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-3006>, e-mail: abramov.a17@yandex.ru

В эссе с опорой на анархистскую методологию предпринимается анализ исторического и общественного смыслов социальной практики психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей. В тексте представляется краткое объяснение понятия бредовой работы в трудах антрополога Д. Гребера, производится сравнительный анализ функционального значения психолого-педагогического консультирования как социальной практики и бредовой работы как специфического типа трудовой деятельности. Теоретико-методологическое сопоставление сопровождается рефлексивным анализом собственного опыта автора в области психолого-педагогического консультирования. Автор предлагает описание социального смысла консультирования в преодолении учебных трудностей как обеспечения постепенной революции педагогических систем через революцию миропонимания, обосновывает необходимость и перспективы такого взгляда. В эссе высказывается предположение о потенциальных проблемных эпицентрах развития и распространения психолого-педагогического консультирования в учебной деятельности, видимых из анархистской методологической перспективы.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое консультирование, преодоление учебных трудностей, социальная практика, анархистская методология, бредовая работа, революция миропонимания.*

Для цитаты: Абрамов А.С. К вопросу общественно-исторического смысла психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 29–38. DOI:10.17759/bppe.2022190203

On the Question of the Social-Historical Significance of Psychological and Pedagogical Counseling in Overcoming Learning Difficulties

Alexander S. Abramov

Psychoanalyst, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-3006>, e-mail: abramov.a17@yandex.ru

Based on anarchist methodology, the essay analyzes the historical and social meanings of the social practice of psychological and pedagogical counseling in overcoming educational difficulties. The text provides a brief explanation of the concept of delusional work in the works of anthropologist D. Graeber, a comparative analysis of the functional significance of psychological and pedagogical counseling as a social practice and crazy work as a specific type of work activity. The theoretical and methodological comparison is accompanied by a reflexive analysis of the author's own experience in the field of psychological and pedagogical counseling. The author offers a description of the social meaning of counseling in overcoming educational difficulties as a provision for a gradual revolution in pedagogical systems through a revolution in worldview, substantiates the need and prospects for such a view. The essay suggests potential problem epicenters for the development and spread of psychological and pedagogical counseling in educational activities, visible from an anarchist methodological perspective.

Keywords: *psychological and pedagogical counseling, overcoming learning difficulties, social practice, anarchist methodology, delusional work, revolution in worldview.*

For citation: Abramov A.S. On the Question of the Social-Historical Significance of Psychological and Pedagogical Counseling in Overcoming Learning Difficulties. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 29–38. DOI:10.17759/bppe.2022190203 (In Russ.).

Сознательная цель большинства наших действий, произвольных или нет, — это сделать добро другим людям; зачастую вполне конкретным людям. Наша деятельность глубоко встроена в отношения заботы.

Д. Гребер

Понятие бредовой работы

Антрополог Д. Гребер в своем исследовании предлагает концепт бредовой работы. Его рабочее определение звучит так: «бредовая работа — это настолько бессмысленная, ненужная и вредная оплачиваемая форма занятости, что даже сам работник не может оправдать ее существование, хотя в силу условий найма он чувствует необходимость притворяться, что это не так» [5, с. 43]. Гребер формулирует его в опоре на качественный анализ самоотчетов множества людей, поделившихся рефлексией опыта собственной трудовой деятельности.

Приведем пример бредовой работы. Мой товарищ, работающий в госсекторе, рассказывал о такой ситуации.

Ранее для выполнения n-ной малозначимой операции внутри компании требовалось распечатать бланк, заполнить его, поставить свою подпись и печать. Печать стояла на отдельном столе, и каждый мог по необходимости воспользоваться ей для оформления документов. Но с недавних пор была введена особая должность человека, который стоит за ресепшеном и заведует этой печатью. Теперь, для того чтобы заполнить тот же самый бланк, необходимо послать запрос по внутренней связи начальству, то должно выслать письменное разрешение на использование печати, это разрешение необходимо распечатать, после чего можно подойти с бланком и этим разрешением к сотруднику на ресепшене. Только тогда этот новый сотрудник сам поставит печать на бланк. И это единственная функция, которую он выполняет!

Описанная в этом примере новая должность полностью соответствует определению Гребера. Для выдвижения тезиса о реальном бредовом смысле этой деятельности нам не хватает лишь одного значимого фактора — самоотчета этого самого сотрудника [5, 6]. Так этот случай подойдет нам для иллюстрации понятия, но для того чтобы быть верным методологии и строить дальнейшие рассуждения, аспект самоотчета из определения важно учитывать.

В ином случае мы можем получить совершенную нелепицу. В частности, мне с перспективы собственной занятости психоанализом и психолого-педагогическим консультированием сама работа моего товарища с бесконечной бюрократией заполнения и перекладывания бумаг видится едва ли менее бредовой, чем описанный случай, но его самоотчет — при всей нелюбви ко многим аспектам собственной трудовой деятельности — говорит об обратном.

Является ли психолого-педагогическое консультирование в преодолении учебных трудностей бредовой работой?

Такая постановка вопроса может показаться удивительной, так как работа психолого-педагогического консультанта, как правило, видится исключительно важной. К такому специалисту часто обращаются дети с педагогическими трудностями в ситуациях, когда мало кто другой может оказать им адекватную помощь. Более того, консультант ориентирован не одним лишь педагогическим взглядом, но также может увидеть и проанализировать связь трудностей в обучении с индивидуально-психологическим и широким социальным контекстом жизни ребенка. Например, в опирающемся на идеи Л.С. Выготского рефлексивно-деятельностном подходе (РДП) это формулируется через связь педагогической трудности с социальной ситуацией развития и через возможную локализацию причины учебных ошибок за пределами самой учебной деятельности [9].

Но я встречался и с кардинально другим взглядом. Так, можно услышать утверждение, что все, что делают психолого-педагогические консультанты, — это закрывают ошибки педагогов. Первая интуитивная реакция на такое заявление — моментально возразить, и это желание мне самому хорошо знакомо. Но я хочу предложить подойти к нему внимательней.

Во-первых, трудности, лежащие в области собственно педагогической, как правило, связаны с разворачиванием учебного процесса в классе вне зоны ближайшего развития конкретных учеников [9]. Это может носить индивидуальный характер: например, ребенок пропустил по причине болезни в школе понятие дроби и не смог самостоятельно эффективно освоить эту тему. Закономерно, что при прохождении дальнейших тем (в частности, сокращения дробей) у него начнутся серьезные проблемы. Но речь может идти и о более универсальных проблемах. Для тех, кто работает с математикой, хорошо известно, что многие учебные трудности тянутся у детей из пятого класса, где происходит очень резкий переход между темами. У детей массово не получается успеть за школьной программой, из-за чего также массово возникают учебные трудности в дальнейшем.

В этих ситуациях будет лукавством выделять психолого-педагогического консультанта в статус некой особенной фигуры. Опыт ведения уроков средствами РДП, показывает, что многих подобных проблем можно избежать, учитывая индивидуальные вектора развития учеников, их за-

мысли в деятельности и зону ближайшего развития каждого. При этом помогающими специалистами остаются все те же учителя, а не психологи; работа продолжает вестись в классе, хоть и становится более индивидуализированной [4].

Во-вторых, кажется решаемым вопрос внимания педагогов к индивидуально-психологическим и психическим аспектам развития и обучения детей. Одним из первых этим вопросом занялся А. Адлер, обучавший в компании коллег школьных учителей основам индивидуальной психологии. Эта работа не исключала наличие психологов, но значительно обогащала взгляд педагогов и благотворно сказывалась на учебном процессе [3]. Аналогичной работой были заняты и психоаналитики [7; 8].

Приведу небольшой пример из собственной практики.

Ко мне обратились родители И., мальчика 10 лет, у которого относительно недавно начались серьезные проблемы с математикой (стабильные «двойки» и «тройки»). В ходе работы выяснилось, что трудности возникают при решении текстовых задач и примеров с несколькими действиями (больше 4, когда держать в голове их последовательность становится сложно). Проблема была в том, что И. не уделял никакого внимания оформлению задач, из-за чего при длинных решениях разобраться в последовательности действий (а иногда и вообще в написанном) представляло для него большую сложность. На любую аргументацию про необходимость правильного оформления решения И. отвечал, что «это глупо». «Решение задачи — это поток, творчество! Эти правила не нужны. В них нет никакого смысла!» — очень эмоционально заявлял он.

Моя речевая интервенция звучала так: «Думаю, ты знаешь, что в нашей жизни есть правила, у которых может не быть смысла, и нам очень хотелось бы их нарушить. Но они существуют, и мы вынуждены их соблюдать». На этих словах И. погрузился в глубокие раздумья, на которых я и завершил встречу. После этого нам не потребовалось много встреч для завершения работы — впредь он всегда оформлял задачи в соответствии с правилами записи, благодаря чему его успеваемость значительно улучшилась.

В этом случае не идет и речи о психоанализе в значении изобретенной Фрейдом кабинетной практики. Здесь мы можем говорить о прикладном психоанализе, подобно тому, как психоанализ прикладывается к литературоведению [13]. Для такой работы нет необходимости в психоаналитике — ее может осуществить и педагог, осведомленный о структуре эдипова комплекса и формах его проявления [8].

В-третьих, трудности, связанные с социальной ситуацией развития, системами и дискурсивными контекстами, также весьма эффективно решают педагоги некоторых направлений. В частности, такими проблемами занята критическая педагогика П. Фрейре [12], и широко известны результаты педагогических нововведений Э. Грауэлл [10]. И вновь, возникающие не в узкопедагогическом процессе трудности оказываются доступными для решения педагогами без привлечения психолого-педагогических консультантов.

И здесь мы вынуждены оказаться перед фактом того, что психолого-педагогическое консультирование было бы не нужно, если бы оно не было занято исправлением тех ошибок, которые допускает массовая педагогика сразу на множестве уровней. Кажется, мы встаем перед определением одного из подтипов бредовой работы, который выделил Гребер. В такой перспективе психолого-педагогические консультанты начинают напоминать «костыльщикиков» — тех, «чья работа существует только из-за сбоя или ошибки в организации; они решают проблемы, которые не должны возникать» [5, с. 81].

Но теперь я вновь хочу предложить быть аккуратными, ведь очень легко впасть в крайности. Вчитаемся внимательно в определение. Если бы психолого-педагогическое консультирование соответствовало бы ему, то эта область должна была бы появиться как реакция на ухудшение образовательного процесса (в особенности — в области психической жизни человека), реак-

ция на «сбой или ошибку» ранее работавшего механизма. Но это не похоже на ту действительность, которую мы можем обнаружить при историческом анализе развития отношения к детям, процессу обучения и воспитания. Напротив, за последние столетия педагогика сделала целый ряд больших шагов по обеспечению заботы о психической и социальной жизни детей [7; 12]. И несмотря на проблемы бюрократизации педагогической сферы (которая имеет прямую связь с бредовизацией труда [5]), появление психолого-педагогического консультирования оказывается исторически не связанным с этим губительным процессом.

Более того, в работе Гребера можно встретить один интеллектуальный эксперимент, который позволяет оценить бредовость работы. Мы можем представить, что данная профессия исчезла, и задаться вопросом: улучшилась ли от этого жизнь людей? Такой ход позволяет заметить, например, что работа телефонного рекламщика действительно может быть отнесена к бредовой, а вот работа уборщика мусора — нет [5]. Легко себе представить, насколько станет спокойней жизнь без периодических спамовых звонков на телефон и какой катастрофой грозит прекращение регулярной уборки мусора.

Применим аналогичный эксперимент к психолого-педагогической практике — кажется, мир едва ли улучшится, если дети в одну минуту лишатся этой практики заботы.

Итак, обобщим статус психолого-педагогического консультирования. Значительная часть работы консультанта (если не вся) связана с ошибкой или нехваткой педагогической системы. Как правило, за психолого-педагогическим консультированием обращаются в тех случаях, когда в процессе обучения и развития ребенка возникла некоторая трудность, с которой не справилась или не может справиться школьная педагогика. В то же время, исторический генезис этой практики связан с развитием педагогики, а ее значение для обеспечения благополучия детей сложно переоценить. Потому хоть психолого-педагогическое консультирование и имеет некоторое феноменологическое сходство с бредовой работой, ее структура отлична, а значит, отличен и социокультурный смысл.

О значении социальной практики: от критической к анархистской методологии

Ценность и смысл психолого-педагогического консультирования как частного процесса оказания помощи достаточно очевидны. Через работу с учебной трудностью консультант осуществляет заботу в отношении психического и социального миров ребенка. При этом мы могли бы задаться вопросом о подходе, в котором работает консультант, заострить внимание на оппозиции методологий и непримиримых конфликтах ценностей, присущих различным парадигмам оказания помощи [1]. Но я предложил бы сместить внимание с этого вопроса и взглянуть на психолого-педагогическое консультирование как на социальную практику — в первом приближении такой перспективы вопрос подхода критического значения не будет иметь.

Тогда в чем же функциональное значение психолого-педагогического консультирования как социокультурного феномена? Почему исторически возникла именно такая практика для выполнения тех задач, которыми консультанты заняты сейчас? Мы уже выяснили, что значительная часть функций психолого-педагогического консультанта, если не вся их полнота, может быть перенята педагогами в образовательных учреждениях. Такой опыт есть, он разноплановый и часто оказывается действительно успешным [3; 4; 8]. Так в чем же общественный смысл той практики, которой мы с коллегами заняты?

Первый приходящий на ум возможный смысл — это критика систем массовой педагогики, где слово «критика» понимается как рефлексия социальных и дискурсивных оснований наших мышления и деятельности. Такой ход был бы весьма в духе критической методологии, но к нему возникает несколько примечаний.

Такой способ мыслить обнаруживает трудности, когда мы говорим об активной практике заботы, так как основная деятельность психолого-педагогического консультанта направлена не на

критику систем, а именно на помощь ребенку. Такой подход приводит к расслоению смыслов деятельности: практик не может одновременно осознанно заниматься помощью в преодолении учебной трудности и социальной критикой. Конечно, их можно чередовать, но это уже не будет целостной смысловой характеристикой деятельности [1; 6].

Также критика позволяет выявить дискурсивные проблемы систем, но сама по себе не дает решений этих проблем. Решение проблем — следующий шаг. В консультировании мы встречаем иную логику. Сначала мы сталкиваемся в профессиональном поле с некоторой проблемой, после чего осуществляем ее решение и уже тогда можем через обобщение сингулярного опыта обратить внимание на систему. Сначала осуществляется акт помощи и после этого уже — описание и интерпретация структуры системы.

Но анархистская методология предлагает несколько иной заход на проблему смысла общественных практик. В этой перспективе интерес смещается с детального описания некоторого социального феномена и дальнейших размышлений о возможностях его преодоления. На первый план выходит создание таких социальных ситуаций и таких деятельностей, в которых люди могли бы ощутить себя позитивно уже сейчас [6]. На примере проблемы расовой дискриминации: задачей становится не детальное описание всех форм угнетения и притеснения с последующим систематическим вычищением их из всевозможных практик, а создание локального общественного объединения, где люди могут уже сейчас жить вне притеснений. Развитие теоретических взглядов на проблемную ситуацию осуществляется благодаря принципу синхронии теории, практики и этики в противовес гегельянско-марксистскому диалектическому принципу дуальной связи теории и практики [11].

Столкнувшись с превращением теоретической утопии в антиутопию, предлагается решать возникающие проблемы не в теоретическом пространстве, а сразу в реальности. Такой подход опирается на постепенный революционный смысл практики позитивного проектирования с деятельностной реализацией. Предполагается, что человек, ощутивший позитивную альтернативу его привычной жизни, уже не захочет существовать как раньше, так как в ранее естественном он не будет видеть никакого смысла [6], да и никакой мнимой естественности [14].

При описании такого подхода к обеспечению общественной динамики предлагается обращаться к самоорганизующимся общественным объединениям, занимающим активную деятельностную позицию в социальном проектировании лучшей жизни [6].

В таком описании без труда узнается психолого-педагогическое консультирование. Практикам хорошо знакомо множество метафор школьного психологического кабинета как особой зоны, которая как-то отделена от остальной школы: в ней действуют несколько иные правила и законы, в ней ребенок может говорить и поступать не так, как в классе. Этот уникальный статус «особого места» еще ярче виден у самозанятых консультантов, которые и вовсе находятся вне учреждения.

Чем же занимается в этом особом месте консультант? Он оказывает помощь в преодолении учебных трудностей средствами, отличными от привычных для ребенка. Так, например, в РДП мы можем говорить о переходе ребенка из монологичных (экспертных) отношений массовой педагогики в диалогичные (консультативные) [1; 2], а в психоаналитической педагогике — к психоаналитическому триалогу. Этот переход нередко сопряжен с ценностными и смысловыми конфликтами как на полюсе помогающего специалиста, вынужденного поддерживать свой «консультативный анклав» внутри общей системы школьного образования и учебных экзаменов [1], так и на полюсе ребенка, который привык мыслить себя и свою учебную деятельность в совершенно иной парадигме [2]. Более того, дети сами замечают разительное отличие психолого-педагогической работы с учебными трудностями и привычной им школьной педагогики, нередко отдавая предпочтение в своей дальнейшей деятельности новому для них типу отношений. Имея уже опыт работы с консультантом по одному предмету, дети нередко выражают желание работать с ним же по другим

предметам или работать с другим консультантом, пребывающим в той же системе ценностей и отношений [2].

Элемент самоорганизующихся групп также присутствует в сообществе психолого-педагогических консультантов. И школьные, и самозанятые психологи-педагоги зачастую входят в ассоциацию некоторого подхода — структурированную группу лиц, объединенных единой ценностной и деятельностной направленностью и оказывающих взаимную поддержку. В формировании таких групп речь всегда идет про «коллективную инициативу снизу», так как неформальное сообщество, профессиональная секция или ассоциация формируются заинтересованными в этом объединении специалистами (будущими участниками группы), а не исходя из волеизъявления «сверху».

В качестве заключения: создавая будущее

Подведем некоторые итоги:

1. Значительная часть работы психолого-педагогического консультанта, помогающего в преодолении учебных трудностей, связана с недоработкой специалистов педагогической сферы или внутренними проблемами самой педагогической системы. Если бы этих проблем не существовало, такой тип работы не был бы необходим.

2. В настоящее время мы имеем дело с настолько значительными проблемами массовой педагогики, что нет возможности разово осуществить такие локальные или глобальные реформы, которые сделали бы работу психолого-педагогического консультанта ненужной. Более того, исчезновение психологов-педагогов сейчас приведет не к обнаружению ляпсусов системы, которые можно будет моментально закрыть, но лишь к лишению детей и подростков значимой практики заботы.

3. Из пунктов 1 и 2 следует, что мы не можем считать психолого-педагогическое консультирование бредовой работой. Это означает, что у этой социальной практики существует свой собственный социальный смысл, связанный с исторической и общественной динамиками.

4. Можно предположить, что общественно-исторический смысл психолого-педагогического консультирования заключается в создании локальных объединений и рабочих пространств, в которых осуществляются (психолого-)педагогические практики новых типов. В таком случае работа консультанта обеспечивает возможность для детей попасть в качественно новый тип отношений, что революционным образом меняет их восприятие педагогического процесса и своей деятельности в нем. Добавлю (по опыту летних школ при РДП) [9], что работа с педагогами в рамках психоаналитической педагогики [7; 8] обеспечивает аналогичное изменение восприятия мира и собственной практики у учителей. В итоге социальным смыслом психолого-педагогического консультирования становится революция миропонимания, в результате которой происходят общественные изменения педагогической практики, а ранее привычные и естественные формы педагогики оказываются ненужными и нежеланными на фоне полученного учениками и педагогами альтернативного опыта.

Если мы допустим, что выдвинутые гипотезы верны, или хотя бы, следуя линии плюрализма перспектив анализа, предположим право существования предложенной перспективы интерпретации общественно-исторического смысла психолого-педагогического консультирования, то можно будет выдвинуть ряд следствий, значимых для практик помощи и их участников.

Во-первых, психолого-педагогическое консультирование в преодолении учебных трудностей должно занять свое достойное место в ряду социальных и трудовых практик. Психологи-педагоги, занимающиеся таким консультированием, могут смело отринуть порой встречающееся отношение к ним как к «младшим братьям» педагогов или психотерапевтов. Смее надеяться, такое понимание собственной деятельности даст дополнительные смыслы и моральную поддержку коллегам в их работе.

Во-вторых, видится необходимым детальное описание влияния на ученика частных практик оказания психолого-педагогической помощи в преодолении учебных трудностей за пределами вопросов учебных результатов или когнитивных способностей. Характер социальных отношений, общее миропонимание, смысловая ориентация, отношение к самому себе и предметному миру — все это должно попасть в поле анализа практик с учетом как имплицитной ангажированности теорий, так и результатов непосредственных действий практикующих консультантов.

В-третьих, нужно быть особенно внимательным в отношении попыток вписать тот или иной психолого-педагогический подход в систему. Смена инициативы самоорганизующихся объединений на решение элитарных групп оказывает серьезное влияние, в первую очередь, на смысловую и ценностную динамику [6; 14]. Одно дело, когда мы говорим об учителях и детях, которые изменили свое мировоззрение, пройдя через опыт лучшей жизни; совсем другое — когда речь начинает идти об инициативах разного уровня руководства по внедрению той или иной методологии. В такой ситуации мы рискуем потерять тот самый революционный для педагогики и общества в целом смысл психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей.

Литература

1. Абрамов А.С., Маслов П.В. Конфликты и союзы в совмещении консультативной, клинической и экспертной позиций в практике помощи детям с трудностями в обучении [Электронный ресурс] // II Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии «Консультативная психология: вызовы практики», посвященная памяти Федора Ефимовича Василюка: сборник материалов. М.: ФБГНУ «Психологический институт РАО», 2020. С. 12–18. doi:10.24411/9999-055A-2020-00002
2. Абрамов А.С., Чекмарева В.С. От монолога к диалогу в практике помощи в обучении: случай Лины // Подросток в мегаполисе: дистанционное взросление. Сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции (6–8 апреля 2021 года, Москва). М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. С. 7–11.
3. Адлер А. Индивидуальная психология и развитие ребенка. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. 176 с.
4. Антонова А.Н. Построение урока на принципах рефлексивно-деятельностного подхода // Консультативная психология и психотерапия. 2013. Том 21. № 2. С. 199–211.
5. Гребер Д. Бредовая работа. Трактат о распространении бессмысленного труда. М.: Ад Маргинем Пресс, 2020. 440 с.
6. Гребер Д. Фрагменты анархистской антропологии. М.: Радикальная теория, 2014. 168 с.
7. Дольто Ф. На стороне ребенка. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2021. 717 с.
8. Дольто Ф. Собрание сочинений. Т. II: Психоанализ и воспитание (I). Ижевск: ERGO, 2010. 384 с.
9. Зарецкий В.К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психологической помощи // Консультативная психология и психотерапия. 2013. Том 21. № 2. С. 8–37.
10. Контоподис М. Сочинения молодых женщин из меньшинств и метарефлексия в школе: диалог между Выготским и Фуко. Часть 2 // Культурно-историческая психология. 2011. Том 7. № 1. С. 72–79.
11. Рахманинова М.Д. Генеалогия и теоретические основания современных форм анархизма (от XIX к XXI веку): дисс. ... доктора филос. наук. М., 2010. 215 с.
12. Gergen K.J., Wortham S. Social Construction and Pedagogical Practice // Social construction in context / Ed. K. J. Gergen. New-York: SAGE, 2001, pp. 115-136.
13. Lacan J. Écrits: The First Complete Edition in English. New York: W. W. Norton & Compan, 2007. 896 p.
14. Newman S. From Bakunin to Lacan: Anti-Authoritarianism and the Dislocation of Power. Lanham: Lexington Books, 2007. 208 p.

References

1. Abramov A.S., Maslov P.V. Konflikty i soyuzy v sovmeshchenii konsul'tativnoi, klinicheskoi i ekspertnoi pozitsii v praktike pomoshchi detyam s trudnostyami v obuchenii [Conflicts and alliances in combining counseling, clinical and expert positions in the practice of assistance children with learning difficulties] [Elektronnyi resurs]. II *Mezhdunarodnaya konferentsiya po konsul'tativnoi psikhologii i psikhoterapii "Konsul'tativnaya psikhologiya: vyzovy praktiki"*, posvyashchennaya pamyati Fedora Efimovicha Vasilyuka: sbornik materialov. Moscow: FBGNU "Psikhologicheskii institut RAO", 2020, pp. 12–18. doi:10.24411/9999-055A-2020-00002 (In Russ., abstr. in Engl.).
2. Abramov A.S., Chekmareva V.S. Ot monologa k dialogu v praktike pomoshchi v obuchenii: sluchai Liny. *Podrostok v megapolise: distantsionnoe vzroslenie. Sbornik trudov XIV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (6–8 aprelya 2021 goda, Moskva)*. Moscow: Natsional'nyi issledovatel'skii universitet "Vysshaya shkola ekonomiki", 2021, pp. 7–11. (In Russ.).
3. Adler A. Individual'naya psikhologiya i razvitie rebenka. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2017. 176 p. (In Russ.).
4. Antonova A.N. Postroyeniye uroka na printsipakh reflektivno-deyatelnostnogo podkhoda [Lesson planning on the principles of reflective activity approach]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2013, Vol. 21, no. 2, pp. 199–211. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Graeber D. Bredovaya rabota. Traktat o rasprostraneniye bessmyslennogo truda [Bullshit jobs: a theory]. Moscow: Ad Marginem Press, 2020. 440 p. (In Russ.).
6. Graeber D. Fragmenty anarkhistskoi antropologii [Fragments of an anarchist anthropology]. Moscow: Radikal'naya teoriya, 2014. 168 p. (In Russ.).
7. Dolto F. Na storone rebenka [La cause des enfants]. Ekaterinburg: Rama Publishing, 2021. 717 p. (In Russ.).
8. Dolto F. Sbranie sochinenii. T. II: Psichoanaliz i vospitanie (I) [Psychoanalyse et education (I)]. Izhevsk: ERGO, 2010. 384 p. (In Russ.).
9. Zaretsky V.K. Stanovlenie i sushchnost' reflektivno-deyatelnostnogo podkhoda v okazanii konsul'tativnoi psikhologicheskoi pomoshchi [Subject position on learning activity as a resource for the development and the subject of the study]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2013. Vol. 21, no. 2, pp. 8–37. (In Russ., abstr. in Engl.).
10. Kontopodis M. Sochineniya molodykh zhenshchin iz men'shinstv i metarefleksiya v shkole: dialog mezhdu Vygotskim i Fuko. Chast' 2 [Young Minority Women's Narrations and Meta-Reflection at School: A Dialogue between Vygotsky and Foucault, Part II]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2011. Vol. 7, no. 1, pp. 72–79. (In Russ., abstr. in Engl.).
11. Rakhmaninova M.D. Genealogiya i teoreticheskie osnovaniya sovremennykh form anarkhizma (ot XIX k XXI veku). Diss. dokt. filosof. nauk. Moscow, 2010. 215 p. (In Russ.).
12. Gergen K. J., Wortham S. Social Construction and Pedagogical Practice. In K. J. Gergen (ed.). *Social construction in context*. New-York: SAGE, 2001, pp. 115–136.
13. Lacan J. *Écrits: The First Complete Edition in English*. New York: W. W. Norton & Company, 2007. 896 p.
14. Newman S. From Bakunin to Lacan: Anti-Authoritarianism and the Dislocation of Power. Lanham: Lexington Books, 2007. 208 p.

Информация об авторах

Абрамов Александр Сергеевич

психоаналитик, бакалавр психологии, выпускник Московского государственного психолого-педагогического университета (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-3006>, e-mail: abramov.a17@yandex.ru

Information about the authors

Alexander S. Abramov

*Psychoanalyst, Bachelor of Psychology, Graduate of the Moscow State University of Psychology & Education,
Moscow, Russia*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-3006>, e-mail: abramov.a17@yandex.ru

Получена 19.05.2022

Received 19.05.2022

Принята в печать 04.07.2022

Accepted 04.07.2022

Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Scientific Substantiation of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

Диагностика коммуникативной компетентности младших школьников

Колмогорова Л.С.

Алтайский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО АлтГПУ), г. Барнаул, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6851-6810>, e-mail: kolmogorova52@mail.ru

Колмогорова Л.А.

Алтайский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО АлтГПУ), г. Барнаул, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6136-4201>, e-mail: kolmogorova.liliya@list.ru

Статья посвящена описанию подходов к характеристике коммуникативной компетентности и требованиям ФГОС в области коммуникативной компетентности младших школьников. Представлена авторская модификация теста Л. Михельсона «Коммуникативные умения» для диагностики коммуникативной компетентности младших школьников, направленная на диагностику компетентных (позиция «на равных»), зависимых (позиция «снизу») и агрессивных (позиция «сверху») реакций ребенка в различных коммуникативных ситуациях. Методика основана на теории Т. Гордона, считающего позицию в общении критерием коммуникативной компетентности. Методика позволяет определить как уровень сформированности коммуникативной компетентности в целом, так и каждого из диагностируемых 12-ти коммуникативных умений. Она может быть использована в деятельности психологической службы образования в рамках психолого-педагогического сопровождения реализации образовательных стандартов начальной школы. Анализ результатов позволяет выявить коммуникативные проблемы, наиболее выраженные как у отдельного ученика, так и в классе в целом.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные умения, диагностика коммуникативной компетентности.

Для цитаты: Колмогорова Л.С., Колмогорова Л.А. Диагностика коммуникативной компетентности младших школьников [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 39–46. DOI:10.17759/bppe.2022190204

Diagnosis of Communicative Competence of Junior Schoolchildren

Lyudmila S. Kolmogorova

Altay State Pedagogical University, Barnaul, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6851-6810>, e-mail: kolmogorova52@mail.ru

Liliya A. Kolmogorova

Altay State Pedagogical University, Barnaul, Russia

ORCID : <https://orcid.org/0000-0001-6136-4201>, e-mail: kolmogorova.liliya@list.ru

The article is devoted to the description of approaches to the characterization of communicative competence and the requirements of the Federal State Educational Standard in the field of communicative competence of junior schoolchildren. The author's modification of L. Michelson's test "Communicative Skills" for diagnosing the communicative competence of junior schoolchildren is presented, aimed at diagnosing competent (position "on an equal footing"), dependent (position "from below") and aggressive (position "from above") reactions of the child in various communicative situations. The technique is based on the theory of T. Gordon, who considers the position in communication as a criterion of communicative competence. The methodology allows you to determine both the level of formation of communicative competence in general, and each of the diagnosed 12 communicative skills. It can be used in the activities of the psychological education service as part of the psychological and pedagogical support for the implementation of elementary school educational standards. Analysis of the results allows us to identify communication problems that are most pronounced both in an individual student and in the class as a whole.

Keywords: *communicative competence, communicative skills, diagnostics of communicative competence.*

For citation: Kolmogorova L.S., Kolmogorova L.A. Diagnosis of Communicative Competence of Junior Schoolchildren. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 39–46. DOI:10.17759/bppe.2022190204 (In Russ.).

Введение

Каждый возрастной период сензитивен для формирования определенных характеристик общения: коммуникативных мотивов и потребностей, коммуникативных умений, а также знаний, необходимых для коммуникации. В ФГОС начального общего образования заложены требования к коммуникативным умениям как характеристике коммуникативной компетентности школьников. Предполагается, что школьник должен овладеть коммуникативными компетенциями в соответствии со своими возрастными особенностями. В младшем школьном возрасте необходимые коммуникативные компетенции включают: умение слушать, умение вступать в контакт, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со взрослыми и сверстниками, ставить вопросы и т. д. Указанные компетенции, или универсальные коммуникативные учебные действия, входят в состав метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального образования. Для психологического сопровождения реализации ФГОС разработан комплекс ме-

тодик, позволяющий диагностировать отдельные коммуникативные умения [5]. Вместе с тем, необходима дальнейшая разработка инструментария для диагностики образовательных результатов, критериев оценивания сформированности коммуникативной компетентности младших школьников.

Характеристика коммуникативной компетентности

Для характеристики образовательных результатов наряду с понятием «универсальные коммуникативные учебные действия» часто используется понятие «коммуникативная компетентность». Рассмотрим подходы к характеристике, определению содержания понятия «коммуникативная компетентность», а также критерии сформированности коммуникативной компетентности.

Со второй половины 20-го века изданы многочисленные статьи, монографии, освещающие различные аспекты проблемы коммуникативной компетентности, среди которых наиболее значимыми стали публикации В.В. Девятко, Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова, Л.А. Петровской. Определение понятия «коммуникативная компетентность» дают многие психологи, в частности: Т. Гордон, Ю.Н. Емельянов, В.И. Кашницкий, Л.А. Петровская, А.Г. Самохвалова и др. В определении понятия «компетентность» мы опираемся на трактовку, данную М.А. Холодной, которая характеризует ее как особый тип организации предметно-специфических знаний и умений, позволяющий принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности [14].

В.И. Кашницкий, рассматривая феномен коммуникативной компетентности личности, определяет его как многоуровневое интегративное качество личности (совокупность когнитивных, эмоциональных, поведенческих особенностей), опосредующее эффективную коммуникативную деятельность [6].

Л.А. Петровская [10] под коммуникативной компетентностью понимает способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. В состав компетентности она включает некоторую совокупность знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса. Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников рассматривают коммуникативную компетентность как «систему внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия» [3].

Для эффективной коммуникации, по Л.Д. Столяренко, характерно: достижение взаимопонимания партнеров, лучшее понимание ситуации и предмета общения [13].

Многие отечественные авторы, исследовавшие вопросы коммуникативных особенностей личности, отмечали, что комплекс коммуникативных возможностей человека является сложной системой. Так, Ю.М. Жуков в структуре коммуникативной компетентности личности выделил несколько иерархических уровней: стратегический, тактический, технический [4].

Е.В. Сидоренко [12] выделила следующие составляющие коммуникативной компетентности: коммуникативные способности, коммуникативные умения, коммуникативные знания, адекватные коммуникативным задачам и достаточные для их решения.

В.В. Девятко [1] предложил классифицировать коммуникативные знания, умения, навыки соответственно сторонам процесса общения, выделенным Г.М. Андреевой. Таким образом, в структуре коммуникативной компетентности можно выделить три основных блока: перцептивных, интерактивных и коммуникативных знаний, умений и навыков, а степень сформированности их у личности может расцениваться как один из критериев коммуникативной компетентности. При этом в структуру коммуникативной компетентности входят не только соответствующие этим блокам знания и умения. Компетентность, по В.В. Девятко, также определяется знанием этикета, этнокультурных норм, эталонов, стандартов общения; знанием стереотипов поведения людей; знанием правил вежливости, ритуалов общения; умениями самопрезентации и саморегуляции в процессе контакта.

Отдельное направление изучения коммуникативной компетентности представлено рядом работ (Ю.Н. Емельянов, Т.Ю. Осипова и др.), где в структуру коммуникативной компетентности, помимо знаний, умений, навыков (инструментальный или операциональный компонент) включены саморегуляция, эмпатия, рефлексия (эмоционально-волевой компонент), мотивация в их единстве и взаимосвязях.

Наиболее широко к освещению проблемы подошел в своих работах Ю.Н. Емельянов. Под коммуникативной компетентностью он понимает «такой уровень сформированности межличностного опыта, т. е. обученности взаимодействию с окружающими, который требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и социального статуса успешно функционировать в данном обществе» [2, с. 7]. Он рассматривает коммуникативную компетентность прежде всего как идейно-нравственную категорию, развивающуюся и регулирующую всю систему отношений человека к природному и социальному миру, а также к самому себе. Структура коммуникативной компетентности, по Ю.Н. Емельянову, включает:

1. общие способности (обучаемость);
2. коммуникативные знания, умения, навыки (свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения; организация индивидом межличностного пространства на своей территории, согласно социальным нормам);
3. личностные переменные: Я-концепция (ее самоидентичность, самоподкрепление, стабилизация, самоотношение, образ тела); пластичная / ригидная установка (отношение, самоотношение); экстернальность-интернальность; модус «бытия», а не «обладания» [2].

Т.Ю. Осипова выделяет первичный и вторичный типы компетентности в общении, характеризующие качественно различающиеся уровни освоения коммуникации. Первичная коммуникативная компетентность основана на знании норм и правил взаимодействия, элементарных умениях устанавливать, поддерживать и завершать процесс общения, проявлять эмпатию и способность к саморегуляции. Вторичная коммуникативная компетентность позволяет субъекту быть успешным в коммуникации, это более высокий уровень, предполагающий как эффективное использование знаний, приемов и способов общения, так и создание новых стратегий, приемов и способов коммуникации в межличностных контактах [9].

Критерии коммуникативной компетентности, связанные с позицией личности в общении, были сформулированы в теории Т. Гордона. Он определил коммуникативную компетентность как умение выйти из любой ситуации, не потеряв «внутренней свободы» и, в то же время, не дав потерять ее партнеру по общению. Такое общение не принижает и не «ущемляет» права и достоинство как субъекта общения, так и его партнера. Таким образом, критерием компетентности является партнерская позиция в общении «на равных» (в отличие от «пристройки сверху» или «пристройки снизу») [15]. В то же время, Л.А. Петровская считает, что компетентность в общении предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции (отстраненной и близкой), а также обычно связана не с какой-либо одной коммуникативной позицией в качестве наилучшей, а с адекватным использованием всех, умением их синтезировать. Таким образом, автор считает, что именно гибкость в адекватной смене психологических позиций является одним из важнейших показателей компетентности в общении [10].

Ю.М. Жуков считает, что критерием коммуникативной компетентности является «наличие ресурсов компенсации и нейтрализации негативных эффектов действия». Опираясь на теории С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева о компонентах предметной деятельности, исследователь раскрыл структурный состав компетентности через ориентировочную (анализ и оценка ситуации; формулирование цели и операционального состава действия с ориентировкой в правилах регуляции совместных действий) и исполнительскую (реализация плана и/или его коррекция) ее части [4].

А.Г. Самохвалова соответственно структурным компонентам коммуникативной компетентности выделяет три ее критерия: мотивационный (характеризующий направленность личности на

самореализацию и саморазвитие в сфере делового общения), когнитивный (отражающий уровень самопознания и самопонимания человеком особенностей собственного коммуникативного потенциала, механизмов построения конструктивных коммуникативных программ и способов рефлексии коммуникативных действий) и инструментальный критерий, показывающий уровень сформированности конструктивных способов коммуникативного поведения, обеспечивающих влияние на собеседников и реализацию планов по решению задачи [11].

Опираясь на данные, полученные отечественными исследователями, мы считаем, что критериями коммуникативной компетентности может выступать комплекс характеристик: это и эффективность коммуникативного воздействия, и сформированность специальных, необходимых в общении знаний, умений и навыков, и достаточный уровень развития личностных качеств, необходимых в общении, таких как эмпатия, саморегуляция, рефлексивность и гибкость в использовании определенных позиций, стратегий, тактик общения в зависимости от актуальной ситуации общения.

Однако для младшего школьного возраста при диагностике коммуникативной компетентности как образовательного результата можно ограничиться сформированностью коммуникативных умений, обеспечивающих эффективное выполнение учебной деятельности и межличностного взаимодействия, способствующих решению коммуникативных задач и проблем.

Из приведенных определений и характеристик следует, что коммуникативная компетентность — сложное многокомпонентное образование, и в младшем школьном возрасте, очевидно, целесообразно ставить задачу формирования определенных коммуникативных учебных действий, коммуникативных умений в соответствии с возрастными особенностями.

Мы предлагаем использовать для диагностики образовательных результатов на завершающем этапе начального образования модифицированный тест Л. Михельсона «Коммуникативные умения», разработанный нами в рамках диссертационного исследования [7]. Каковы теоретические основы и возможности данной методики?

Во-первых, методика основана на теории Т. Гордона, считающего основным критерием коммуникативной компетентности партнерскую позицию в общении. Позиция в общении относится, прежде всего, к его интерактивному компоненту и задает стратегию, выбор приемов и способов общения в различных коммуникативных ситуациях (обычных, конфликтных). Именно партнерская позиция «на равных» не ущемляет прав и достоинств как другого человека, так и собственных. Она является основой для сотрудничества, конструктивного решения коммуникативных проблем. В отличие от нее позиция, или «пристройка», снизу (или «под») характеризуется как пассивно-зависимая, при которой часто характерна стратегия ухода, избегания или приспособления. В свою очередь, позиция «сверху» или «над» выражается в давлении, агрессии, соперничестве.

С позиций компетентностно-деятельностного подхода в качестве теоретической основы анализа коммуникативной компетентности принимаются представления о структуре деятельности с точки зрения выделения ее ориентировочной, исполнительной и контрольной частей. Коммуникативная компетентность рассматривается нами в одном из аспектов — как система ориентиров, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия. Также при анализе результатов выполненных заданий со школьниками реализуется контрольно-оценочная часть коммуникативного действия. Это особенно важно при проведении коррекционно-развивающей работы с учащимися.

Методика основана на анализе и выборе способа реагирования в различных коммуникативных ситуациях, кратко задаваемых на основе предварительно отобранного набора коммуникативных умений. Причем, методика охватывает, в основном, вербальный аспект межличностного общения и в меньшей степени — анализ внутренних состояний, использование невербальных реакций. Диагностируемые коммуникативные умения относятся как к личному, так и деловому общению.

Полученные таким путем психодиагностические данные могут служить надежной основой для определения содержания коррекционной работы по несформированным коммуникативным умениям. Диагностика коммуникативной компетентности (или коммуникативных действий в их ориентировочной части) позволяет выявить такой показатель, как число конструктивных (компетентных) решений, или выборов, в отличие от агрессивных или пассивно-зависимых реакций.

В данной методике изучение исполнительской части коммуникативного действия не предполагается. При выполнении заданий происходит мысленное «проигрывание» своего поведения в различных ситуациях. Планирование своих действий «в уме» как составная часть коммуникативного действия, осознанный выбор приемов и способов вербальной коммуникации уже доступны для младшего школьника. Именно этот прием используется в методике Л. Михельсона.

Приведем краткое описание теста, ориентированного на детей 9–11 лет, а также процедуры обработки и анализа результатов.

В тесте определяется количество компетентных (а также зависимых и агрессивных) реакций по 12-ти коммуникативным умениям.

Умения и соответствующие номера заданий.

1. Умение оказать и принимать знаки внимания (1, 9).
2. Реагирование на справедливую критику (3, 11).
3. Реагирование на несправедливую критику (2, 7).
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение (12, 19).
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой (4, 13).
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу (14, 20).
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку (5, 17).
8. Умение принять сочувствие, поддержку (6, 18).
9. Умение вступить в контакт (15, 21).
10. Реагирование на попытку другого вступить в контакт (16, 22).
11. Умение просить и принимать помощь (8, 10).
12. Реагирование на собственный успех и неуспех (23, 24).

Тест может проводиться как индивидуально, так и с классом. Задания выдаются на бланках, затем дается инструкция. Ответы (свой выбор) учащиеся отмечают на бланках. Затем индивидуальные данные вносятся в таблицу. В ней записываются в баллах все типы реакций по каждой ситуации и каждому умению. Анализируется количество зависимых, агрессивных и компетентных реакций у учащегося в целом по тесту, в каждом из умений, также можно анализировать сформированность отдельных коммуникативных умений (например, с целью дальнейшего их формирования в групповой работе). Далее определяется уровень сформированности коммуникативной компетентности для каждого учащегося. Можно составить сводную таблицу для всего класса, в которой будут отражены компетентные реакции по каждому умению и уровни компетентности у каждого учащегося. Таким образом, методика позволяет выявить и обобщенно представить коммуникативные проблемы, наиболее выраженные как у отдельного ученика, так и в классе в целом.

В проведенном нами исследовании [7] в результате апробирования методики на учащихся 3–4-х классов было установлено, что низкий уровень коммуникативной компетентности в данной выборке составляет до 14 баллов, средний уровень — от 14 до 18 баллов, высокий уровень — 19 и более баллов по компетентным реакциям. Однако, экспериментальные данные могут быть уточнены за счет расширения выборки проводимых в дальнейшем исследований и на современном контингенте учащихся.

Литература

1. *Девятко В.В.* Социально-психологический тренинг как средство повышения компетентности молодых офицеров в общении с подчиненными: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1990. 22 с.
2. *Емельянов Ю.Н.* Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: учебно-методическое пособие. М., 1995. 183 с.
3. *Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В.* Диагностика и развитие компетентности в общении: учебно-методическое пособие. М., 1991. 96 с.
4. *Жуков Ю.М.* Эффективность делового общения. М.: Знание, 1988. 64 с.
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
6. *Кашницкий В.И.* Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя: дисс. ...канд. пед. наук. Кострома, 1995. 197 с.
7. *Колмогорова Л.С.* Возрастные возможности и особенности становления психологической культуры школьников: дисс. ... докт. психол. наук. М., 1995. 197 с.
8. *Колмогорова Л.С.* Становление психологической культуры учащихся в условиях образования: монография. Барнаул: АлтГПА, 2013. 238 с.
9. *Осипова Т.Ю.* Психологические условия развития коммуникативной креативности у студентов технического вуза: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Томск, 2000. 24 с.
10. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М.: МГУ, 1989. 216 с.
11. *Самохвалова А.Г.* Деловое общение: секреты эффективных коммуникаций. 2-е изд., перераб. и доп. СПб: Речь, 2012. 333 с.
12. *Сидоренко Е.В.* Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб: Речь, 2003. 208 с.
13. *Столяренко Л.Д.* Психология делового общения и управления. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 416 с.
14. *Холодная М.А.* Психология интеллекта: Парадоксы исследования. 2-е изд., доп. и перераб. СПб: Питер, 2002. 264 с.
15. *Gordon Th.* Teacher Effectiveness Training. N.Y., 1975.

References

1. Devyatko V.V. Sotsial'no-psikhologicheskii trening kak sredstvo povysheniya kompetentnosti molodykh ofitserov v obshchenii s podchinennymi. Avtoref. diss. kand. psikhol. nauk. Moscow, 1990. 22 p. (In Russ.).
2. Emelyanov Yu.N. Teoriya formirovaniya i praktika sovershenstvovaniya kommunikativnoi kompetentnosti: uchebno-metodicheskoe posobie. Moscow, 1995. 183 p. (In Russ.).
3. Zhukov Yu.M., Petrovskaya L.A., Rastyannikov P.V. Diagnostika i razvitie kompetentnosti v obshchenii: uchebno-metodicheskoe posobie. Moscow, 1991. 96 p. (In Russ.).
4. Zhukov Yu.M. Effektivnost' delovogo obshcheniya. Moscow: Znanie, 1988. 64 p. (In Russ.).
5. Asmolov A.G. (ed.). Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deistviya v nachal'noi shkole: ot deistviya k mysli: posobie dlya uchitelya. Moscow: Prosveshchenie, 2008. 151 p. (In Russ.).
6. Kashnitskii V.I. Formirovanie kommunikativnoi kompetentnosti budushchego uchitelya. Diss. kand. ped. nauk. Kostroma, 1995. 197 p. (In Russ.).
7. Kolmogorova L.S. Vozrastnye vozmozhnosti i osobennosti stanovleniya psikhologicheskoi kul'tury shkol'nikov. Diss. dokt. psikhol. nauk. Moscow, 1995. 197 p. (In Russ.).
8. Kolmogorova L.S. Stanovlenie psikhologicheskoi kul'tury uchashchikhsya v usloviyakh obrazovaniya: monografiya. Barnaul : AltGPA Publ., 2013. 238 p. (In Russ.).
9. Osipova T.Yu. Psikhologicheskie usloviya razvitiya kommunikativnoi kreativnosti u studentov tekhnicheskogo vuza. Avtoref. diss. kand. psikhol. nauk. Tomsk, 2000. 24 p. (In Russ.).
10. Petrovskaya L.A. Kompetentnost' v obshchenii: sotsial'no-psikhologicheskii trening. Moscow: MGU Publ., 1989. 216 p. (In Russ.).

11. Samokhvalova A.G. Delovoe obshchenie: sekrety effektivnykh kommunikatsii. 2nd ed. Saint Petersburg: Rech', 2012. 333 p. (In Russ.).
12. Sidorenko E.V. Trening kommunikativnoi kompetentnosti v delovom vzaimodeistvii. Saint Petersburg: Rech', 2003. 208 p. (In Russ.).
13. Stolyarenko L.D. Psikhologiya delovogo obshcheniya i upravleniya. Rostov-on-Don: Feniks, 2005. 416 p. (In Russ.).
14. Kholodnaya M.A. Psikhologiya intellekta: Paradoksy issledovaniya. 2nd ed. Saint Petersburg: Piter, 2002. 264 p. (In Russ.).
15. Gordon Th. Teacher Effectiveness Training. N.Y., 1975.

Информация об авторах

Колмогорова Людмила Степановна

доктор психологических наук, профессор, профессор, кафедра психологии, Институт психологии и педагогики, Алтайский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО АлтГПУ), г. Барнаул, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6851-6810> e-mail: kolmogorova52@mail.ru

Колмогорова Лилия Александровна

кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии, Институт психологии и педагогики, Алтайский государственный педагогический университет (ФГБОУ ВО АлтГПУ), г. Барнаул, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6136-4201>, e-mail: kolmogorova.liliya@list.ru

Information about the authors

Lyudmila S. Kolmogorova

Doctor of Psychology, Professor, Professor, Department of Psychology, Institute of Psychology and Pedagogy, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6851-6810> e-mail: kolmogorova52@mail.ru

Liliya A. Kolmogorova

PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychology, Institute of Psychology and Pedagogy, Altai State Pedagogical University, Barnaul, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6136-4201>, e-mail: kolmogorova.liliya@list.ru

Получена 21.06.2022

Received 21.16.2022

Принята в печать 11.07.2022

Accepted 11.07.2022

Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Scientific Substantiation of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

Использование педагогом-психологом технологии «Мировое кафе» с целью изучения совместной деятельности и группового поведения

Матвеева А.В.

Гимназия № 4 (МБОУ «Гимназия №4»), г. Курск, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4315-992X>, e-mail: anyuta.androsova@yandex.ru

Большое число психологических исследований по проблеме совместной деятельности за последние 40 лет в нашей стране внесло определенный вклад в становление соответствующей концепции, ставшей одной из наиболее распространенных в психологии групп и коллективов. Данная проблема формулировалась по-разному в разные периоды ее разработки, разными исследователями. Несмотря на некоторые различия в формулировках проблемы, а также на изменения в результате ее естественного развития, проблема совместной деятельности до сих пор сохраняется в центре внимания исследователей. В последнее время специалистами выделяется особый тип совместной деятельности — совместно-творческий. Подобный тип организации коллективной деятельности зародился в сферах науки и искусства. Законы творчества требуют учета каждого, даже самого «сумасшедшего» видения, потому что в котле общего обсуждения из самой абсурдной идеи может появиться открытие. Этот тип характеризуется активностью в плане повышения собственной профессиональной компетентности за счет участия в коллективной деятельности. Методика «Мировое кафе» как способ группового обсуждения в непринужденной и расслабленной обстановке может быть успешно реализован в практике педагога-психолога.

Ключевые слова: совместная деятельность, группа, работа в команде, критическое мышление, креативность, коммуникация.

Для цитаты: Матвеева А.В. Использование педагогом-психологом технологии «Мировое кафе» с целью изучения совместной деятельности и группового поведения [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 47–55. DOI:10.17759/bppe.2022190205

The Use of the “World Café” Technology by a Teacher-Psychologist in Order to Study Joint Activities and Group Behavior

Anna V. Matveeva

Gymnasium No. 4, Kursk, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4315-992X>, e-mail: anyuta.androsova@yandex.ru

The large number of psychological studies on the problem of joint activity have been carried out in our country over the past 40 years made a certain contribution to the formation of the corresponding concept, which has become one of the most common in the psychology of groups and collectives, especially labor collectives. This problem was formulated differently not only in different periods of its development, but also by different researchers. Despite some differences in the formulations of the problem, as well as changes as a result of its natural development, the problem of joint activity is still it remains in the focus of attention of researchers. Recently, specialists have distinguished a special type of joint activity — jointly creative. This type of organization of collective activity originated in the fields of science and art. The laws of creativity require taking into account everyone, even the most “crazy” vision, because in the cauldron of general discussion, a discovery can appear from the most absurd idea. This type is characterized by a special activity of each of the participants in the interaction process, namely: activity in terms of improving their own professional competence through participation in collective activities. The World Cafe as a way of group discussion in a relaxed and relaxed atmosphere may be successfully implemented in the practice of a teacher-psychologist.

Keywords: *collaboration, group, teamwork, critical thinking, creativity, communication.*

For citation: Matveeva A.V. The Use of the “World Café” Technology by a Teacher-Psychologist in Order to Study Joint Activities and Group Behavior. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 47–55. DOI:10.17759/bppe.2022190205 (In Russ.).

За последние 40 лет в нашей стране выполнено большое число психологических исследований по проблеме совместной деятельности, которые внесли определенный вклад в становление соответствующей концепции, ставшей одной из наиболее распространенных в психологии групп и коллективов, особенно трудовых коллективов. Данная проблема формулировалась по-разному не только в разные периоды ее разработки, но и разными исследователями. С ее формулированием связаны, прежде всего, такие термины, как: «групповая активность», «групповая деятельность», «групповое взаимодействие», «коллективная деятельность», «совместная деятельность» и т. п. Несмотря на некоторые различия в формулировках проблемы, а также на изменения в результате ее естественного развития, проблема совместной деятельности до сих пор сохраняется в центре внимания исследователей, в первую очередь, социальных психологов, психологов труда и управления [2].

Проблема совместной деятельности непосредственно стала разрабатываться в нашей стране в первой половине 60-х годов. Результаты некоторых исследований, выполненных в эти годы, подробно были опубликованы позднее. Не только внутреннее развитие самой социальной психологии привело к постановке данной проблемы; но, прежде всего, она была вызвана практическими потребностями. Причем зарождались эти исследования независимо друг от друга в трех важных сферах практики того периода [2].

Во-первых, интенсивное развитие авиации и особенно космонавтики в те годы (готовящиеся групповые полеты в космос) поставили перед психологами практическую задачу комплектования малых групп (экипажей) для эффективного выполнения совместной деятельности в необычных условиях обитания человека. Это направление исследований хорошо известно трудами таких специалистов, как Ф.Д. Горбов и М.А. Новиков. В различных научных центрах изучалось влияние многочисленных психологических факторов на показатели совместной деятельности, причем преимущественно в лабораторных условиях (Н.Н. Обозов, В.В. Медведев и др.) [2].

Фактически в тот же период, во-вторых, была поставлена практическая задача подготовки (обучения и воспитания) молодежных (школьных и студенческих) лидеров первичных учебных, а позднее учебно-производственных и других коллективов. Очень скоро выяснилось, что отбор и подготовка лидеров может осуществляться только через их включение в процесс организации совместной деятельности группы. В начале 60-х годов это направление исследований было связано, прежде всего, с Курским госпединститутом и такими именами, как Л.И. Уманский и А.С. Чернышев [2, 9, 10].

На рубеже 60–70-х годов и особенно в 70-е годы интенсивно исследовались различные психологические феномены в группе, выполняющей совместную деятельность, например: организованность (А.С. Чернышев), ее эмоционально-психологические состояния (А.Н. Лутошкин), групповое волевое усилие (Л.И. Акатов), мотивация групповой деятельности (Е.И. Тимошук), сработанность (Н.Н. Обозов). Особое место в этот период занимают исследования Л.И. Уманского, посвященные различным формам организации совместной деятельности и сохраняющие свою актуальность до сих пор.

На рубеже 70–80-х годов К.А. Абульхановой, А.И. Донцовым, А.Л. Журавлевым, А.С. Чернышевым и др. разрабатывалось понятие «коллективного субъекта деятельности» (или «субъекта совместной деятельности»), и тем самым подчеркивалась не пассивная, а активная сущность коллектива по отношению к выполняемой им совместной деятельности. Эти исследования внесли принципиальные изменения в представления о детерминации совместной деятельности коллектива: не только содержание совместной деятельности определяет групповые психологические феномены (это подробно разрабатывалось в 70-е годы), но и социально-психологические свойства, процессы и состояния коллектива существенно влияют на характеристики совместной деятельности, могут в разной степени ее трансформировать. В этот период был сформулирован обобщенный принцип субъекта в исследовании совместной деятельности [2].

Совместная деятельность — организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры. Отличительными признаками совместной деятельности являются:

1) пространственное и временное соприсутствие участников, создающее возможность непосредственного личного контакта между ними, в том числе обмена действиями, обмена информацией, а также взаимной перцепции;

2) наличие единой цели — предвосхищаемого результата совместной деятельности, отвечающего общим интересам и способствующего реализации потребностей каждого из включенных в совместную деятельность индивидов;

3) наличие органов организации и руководства, которые воплощены в лице одного из участников, наделенного особыми полномочиями, либо распределены между ними;

4) разделение процесса совместной деятельности между участниками, обусловленное характером цели, средств и условий ее достижения, составом и уровнем квалификации исполнителей. Это предполагает взаимозависимость индивидов, проявляющуюся либо в конечном продукте совместной деятельности, либо в самом процессе его производства. Если в первом случае индивидуальные операции осуществляются параллельно и не зависят от последовательности действий окружающих, то во втором они взаимообусловлены (специализированы и иерархизированы), поскольку должны реализовываться одновременно как функционально различные компоненты комплексной операции или же в строгой последовательности, когда итог одной операции служит условием начала другой. Примером высокоспециализированной совместной деятельности является коллективная научная деятельность, предполагающая разветвленную систему социальных ролей ее участников;

5) возникновение в процессе совместной деятельности межличностных отношений, образующихся на основе предметно заданных функционально-ролевых взаимодействий и приобретающих со временем относительно самостоятельный характер. Будучи исходно обусловлены содержанием совместной деятельности, межличностные отношения, в свою очередь, оказывают воздействие на ее процесс и результаты. В социальной психологии совместная деятельность рассматривается как главное условие социально-психологической интеграции включенных в нее индивидов. Совместная деятельность объективно имеет многоцелевой характер, что обусловлено ее внутри- и межсистемными связями. Тот факт, что акты индивидуальной деятельности являются условием существования и воспроизводства как самого индивида, так и процессов групповой активности в целом, свидетельствует о взаимопроникновении и взаимообогащении индивидуальной и совместной деятельности, о взаимодействии индивидуально-мотивационных и социально-нормативных условий совместной деятельности [3].

Профессор Лев Ильич Уманский (1921–1983) посвятил себя изучению психологии организаторской деятельности. Л.И. Уманский предложил типологию совместной деятельности. Под типом совместной деятельности или формой организации совместной деятельности принято понимать способ взаимодействия между участниками группового решения задач или проблем.

Согласно классификации Л.И. Уманского, к числу базовых можно отнести три типа совместной деятельности: совместно-взаимодействующую, совместно-последовательную и совместно-индивидуальную [9].

1. Совместно-взаимодействующий тип деятельности характеризуется обязательностью участия каждого в решении общей задачи. При этом интенсивность труда исполнителей, как правило, примерно одинакова, особенности их деятельности определяются руководителем и, как правило, малоизменчивы. Эффективность группы в равной степени зависит от вклада каждого из ее участников. Иллюстрацией такого варианта организации совместной деятельности может послужить совместное перемещение тяжестей.

2. Совместно-последовательный тип деятельности отличается от совместно-взаимодействующего временным распределением, а также порядком участия каждого в работе. Последовательность предполагает, что вначале в работу включается один участник, затем — второй, третий и т. д. Особенность деятельности каждого участника задается спецификой целей совместного преобразования исходного сырья в конечный продукт. Типичный пример совместно-последовательного типа взаимодействия — конвейер, когда продукт деятельности одного из участников процесса, переходя к другому, становится для последнего предметом труда.

3. Совместно-индивидуальный тип деятельности отличается тем, что взаимодействие между участниками труда минимизируется. Каждый из исполнителей выполняет свой объем работы, специфика деятельности задается индивидуальными особенностями и профессиональной позицией каждого. Каждый из участников процесса представляет результат труда в оговоренном виде и в определенное место. Личное непосредственное взаимодействие может практически отсут-

ствовать и осуществляться в непрямых формах (например, через телефон, компьютерные сети и т. д.). Объединяет разных исполнителей лишь предмет труда, который каждый из участников обрабатывает специфическим образом. Примеры этого типа деятельности — индивидуальная переноска тяжестей или независимый анализ различных аспектов одного и того же явления разными специалистами.

В последнее время специалистами выделяется особый тип совместной деятельности — совместно-творческий. Подобный тип организации коллективной деятельности зародился в сферах науки и искусства, где участники научного или творческого проекта создавали нечто совершенно новое, зачастую уникальное, что нельзя было создать по имеющимся правилам и технологиям. В этих коллективах создается особый тип деятельности — сотворчество, когда каждый участник процесса является равноправным создателем нового. Законы творчества требуют учета каждого, даже самого «сумасшедшего» видения, потому что в котле общего обсуждения из самой абсурдной идеи может появиться открытие. Этот тип характеризуется особой активностью каждого из участников процесса взаимодействия, а именно — активностью в плане повышения собственной профессиональной компетентности за счет участия в коллективной деятельности [9].

С одной стороны, особенности совместно-творческого типа деятельности дают возможность каждому участнику пробовать разные способы деятельности, обогащаться способами работы, присущими другим специалистам и сферам труда, а с другой стороны, — синергетический (взаимообогащающий) эффект дает мощный импульс развитию самой группы, выполняющей деятельность. Однако в деятельности такого типа «следы» индивидуальных вкладов участников принципиально невычленимы. Члены такого коллектива получают возможность работать в совершенно разных профессиональных позициях и выполнять различные коллективные роли в зависимости от стоящей перед группой задачи. Поэтому данные группы обычно обладают высокой гибкостью, изменчивостью и состава, и внутренней структуры в зависимости от поставленных задач и условий их выполнения. Так работают творческие коллективы, в которых каждому дается полная возможность собственного самовыражения и, тем не менее, достигается цель группы в целом — создание нового, культурно ценного произведения или продукта. Для людей в ситуации совместно-взаимодействующей деятельности характерны высокая ориентация на коллективные цели, приверженность авторитету лидера, ориентация на групповую нравственность (нормы и ценности), а также традиционные способы поведения. Для участника организации с подобным типом технологии характерна высокая приверженность группе, и самым тяжким наказанием будет изгнание из группы себе подобных.

В течение последних нескольких десятилетий отечественными и зарубежными психологами разрабатываются технологии работы с большими и малыми группами [2].

В нашей стране с 2000-х годов стали известны такие методы фасилитации, как «Технология открытого пространства», «Поиск будущего», «Динамическая фасилитация», «Мировое кафе». Зачастую данные технологии используются на психологических и бизнес-тренингах, а также хорошо адаптируются к воспитательно-образовательной деятельности организаций дополнительного образования детей.

«Мировое кафе» (The World Cafe) — это способ группового обсуждения в непринужденной и расслабленной обстановке. Методику активно используют в разных сферах: обучении, психологии, бизнесе, потому что она обладает рядом преимуществ. В мировом кафе может участвовать большое количество человек — от нескольких десятков до сотен. Для обсуждения не нужно специальное оборудование, его можно провести и в помещении, и на свежем воздухе. Управлять дискуссией несложно — нужно распределить роли и выбрать участников, которые будут контролировать обсуждение в группах [1].

История метода очень интересна и проста. В 1995 году в небольшом американском городке Милл-Валли в штате Калифорния компания из двух десятков ученых и бизнесменов собралась в

доме. Гости решили сесть в круг на улице и устроить обсуждение, но начался дождь. Тогда большой компании пришлось разделиться на несколько маленьких групп и сесть за отдельные столы внутри дома. Каждая группа начала обсуждать тему встречи, а все идеи записывались на самодельные бумажные скатерти. Чтобы выслушать все идеи, участники периодически менялись столами. Так появилось «Мировое кафе», ставшее популярной техникой работы с группой, в том числе среди психологов и педагогов [5].

Базовая модель «Мирового кафе» состоит из пяти элементов.

1. Подготовьтесь к уроку.

Превратите класс в кафе. Расставьте импровизированные столики: сдвиньте две парты в одну. Положите на стол все, что нужно для обсуждения: бумагу, ручки, стикеры. Оптимальный вариант — когда за столом сидят четыре человека.

2. Поприветствуйте учеников и дайте инструкции.

Начните с дружественного приветствия. Напомните ученикам цель урока и вопросы для обсуждения. Расскажите, в каком формате проходит мировое кафе, что нужно делать и какие правила соблюдать. Постарайтесь создать атмосферу доверия, чтобы каждый мог смело высказывать свое мнение и делиться идеями.

3. Подготовьте вопросы.

Подготовьте заранее вопросы для обсуждения. Это должны быть открытые вопросы, на которые нельзя ответить «да» или «нет». Если вы замечаете, что некоторые группы отвлеклись от основной темы, направляйте ход обсуждения.

4. Начните обсуждение в группах.

Поделите учеников на группы и укажите каждой, за какой стол сесть. В каждой группе выберите «хозяина стола» — этот человек останется за столом на протяжении всего упражнения и будет фиксировать итоги обсуждений. На каждый стол раздайте по вопросу.

Засеките время раунда. Стандартный раунд длится 20 минут, но время урока ограничено, поэтому обсуждение можно сократить до 10 минут.

По окончании раунда каждая группа переходит за новый стол и приступает к новому вопросу. «Хозяин стола» встречает группу и коротко рассказывает, к каким идеям привели предыдущие обсуждения.

5. Подведите итоги

Ученики должны делиться своими идеями и результатами обсуждения в группе. Выберите способ, как это лучше сделать. Самый удобный вариант — подводить итоги в самом конце, когда участники посидят за каждым столом и вернутся на свое место. Помните о том, что идеи нужно записывать, чтобы ученики видели ход обсуждения. Поставьте на видное место меловую доску или флипчарт, чтобы ребята записывали свои выводы [4].

Применение технологии The World Cafe («Мировое кафе») в воспитательно-образовательной деятельности организации дополнительного образования детей дает большой потенциал для вариативности тем, подходов и результатов. Данная технология позволяет создать площадку для рефлексии полученного опыта, планирования и создания творческих идей и продуктов. Разговор между участниками — это творческий процесс, способствующий обмену знаниями и опытом, а также созданию возможностей для дальнейшего сотрудничества [3].

Проводится данная технология в группах любого размера с целью сбора идей и объединения накопленного опыта, а также для подведения итогов конференции, обмена опытом перед стартом проекта, поиска нестандартного подхода, выявления скрытых знаний в коллективе. Это внесет разнообразие во встречи с педагогами, родителями, учащимися, поможет сплотить команду и станет еще одним способом результативно пообщаться в неформальной обстановке.

Основная идея The World Cafe состоит в уверенности, что люди знают решение любой проблемы, даже не отдавая себе в этом отчета. Только в ходе доверительного и непринужденного разговора с известной долей юмора — какая бы серьезная тема ни обсуждалась — можно «вытащить» на поверхность так нужное всем знание. The World Cafe дает компаниям новые импульсы, эта технология позволяет получить всю палитру мнений участников.

В МБОУ «Гимназия № 4» г. Курска «Мировое кафе» достаточно часто применяется педагогом-психологом в рамках курса внеурочной деятельности по развитию soft skills, ведь становясь «посетителями» «кафе», ребята продолжают учиться работать в команде, коммуницировать между собой, критически мыслить, проявлять творчество и воображение.

Сценарий группового занятия «Подведем итоги!»

Занятие «Подведем итоги!» является итоговым занятием всего курса внеурочной деятельности «Здоровые эмоции», продолжительность которого — 2 года. Занятие проходит в формате «Мирового кафе» (The World Cafe).

Участники — будущие пятиклассники — уже были осведомлены, что заключительное занятие будет необычным, что они смогут помочь своим советом педагогу-психологу при составлении подобной программы для будущих поколений школьников.

1. Начало занятия:

Приветствие. Установка на новую интересную форму работы с группой.

Педагог-психолог: «Ребята, добрый день! Сегодня мы с вами завершаем нашу долгую и интересную работу. Я смело могу назвать вас настоящими экспертами в изучении эмоций и даже хочу обратиться к вам за помощью, ведь лучше вас никто не сможет ответить, что же нужно обучающимся начальной школы на подобных занятиях.

И я, как и обещала, приготовила для вас необычную форму работы. Сегодня я хочу пригласить вас в кафе! Но не в обычное, а в «Мировое кафе»! Поделитесь, пожалуйста, на две группы и займите места за нашими столиками».

Дети самостоятельно делятся на 2 группы, рассаживаются за столами.

2. Основной этап. Работа «Мирового кафе».

«Мировое кафе» (The World Cafe) — это технология, которая позволяет совместить приятное с полезным, перенести уютную атмосферу кофеен в серьезные аудитории и сделать обсуждение комфортным, приятным, креативным и продуктивным. «Мировое кафе» применяется для решения комплексных проблем, когда необходимо собрать информацию, организовать обмен мнениями, изучить возможности для дальнейших действий и принятия решений.

Важной особенностью данной техники является наличие «хозяина стола», которого группа выбирает самостоятельно.

Педагог-психолог: «Друзья, сейчас вам предстоит принять решение, кто же за вашим столом возьмет на себя роль «хозяина стола». Этот человек на протяжении всего времени нашей работы будет оставаться на одном месте, внимательно наблюдая за работой и анализируя ее».

Участники выбирают «хозяина стола».

Педагог-психолог: «Прежде чем начать работу, мне хотелось бы ознакомить вас с этикетом «Мирового кафе».

- Сосредоточьтесь на самом важном.
- Вносите свои мысли, мнения, размышления.
- Говорите от всего сердца, не бойтесь выглядеть глупо.
- Слушайте всех и все, чтобы понимать.
- Связывайте и соединяйте идеи.
- Рисуйте и пишите — здесь это можно и нужно!

- **Получайте удовольствие!**

А теперь мы приступим к нашей непосредственной деятельности. Как и в любом кафе, у нас тоже есть меню. И сегодня в нашем меню — пицца для размышлений. Вам предстоит выступить генераторами идей, отвечая на один вопрос: *какие бы вы внесли изменения в занятия курса «Здоровые эмоции», чтобы они (занятия) стали еще более увлекательными и интересными?»*

Начинается мозговой штурм. Ребята обсуждают, слушают, записывают свои идеи на бумажных тарелках, расставленных на столах.

Педагог-психолог: «А теперь предлагаю поменяться местами: два человека от одного стола переходят за другой стол. Вопрос остается тем же. Только группа теперь обновилась и может генерировать совершенно новые идеи».

Через 5 минут снова происходит замена участников.

Через непродолжительное время ведущий останавливает обсуждение, просит «хозяев стола» разместить все тарелки с идеями на полках «посудного шкафа», чтобы подробно ознакомиться с каждой из них.

Начинается обратная связь. Ребята делятся своими эмоциями, интересными идеями и предложениями.

Таким образом, «Мировое кафе» — это технология, которая позволяет совместить приятное с полезным, перенести уютную атмосферу кофеен в серьезные аудитории и сделать обсуждение комфортным, приятным, креативным и продуктивным.

Применение технологии The World Cafe («Мировое кафе») в воспитательно-образовательной деятельности организации дополнительного образования детей дает большой потенциал для вариативности тем, подходов и результатов. Данная технология позволяет создать площадку для рефлексии полученного опыта, планирования и создания творческих идей и продуктов. Разговор между участниками — это творческий процесс, способствующий обмену знаниями и опытом, а также созданию возможностей для дальнейшего сотрудничества. Проводится данная технология в группах любого размера с целью сбора идей и объединения накопленного опыта, а также для подведения итогов конференции, обмена опытом перед стартом проекта, поиска нестандартного подхода, выявления скрытых знаний в коллективе. Это внесет разнообразие в ваши встречи с педагогами, родителями, учащимися, поможет сплотить команду и станет еще одним способом результативно пообщаться в неформальной обстановке.

Литература

1. *Абашкина О.* Что такое world cafe? // Справочник по управлению. 2011. № 2. С. 44–56.
2. *Журавлев А.Л.* Влияние личности руководителя на стиль руководства коллективом // Социально-психологические и нравственные аспекты изучения личности. М.: ИП АН СССР, 1988. С. 109–204
3. *Коломинский Я.Л.* Психология взаимоотношений в малых группах. Минск: Тетра Системе, 2000. 350 с.
4. *Крутиков Г.И.* Формы организации занятий по технологии // Школа и производство. 1999. № 2. С. 24–25.
5. *Мартынова А.В.* Фасилитация как технология организационного развития и изменений // Организационная психология. 2011. Том 1. № 2. С. 53–91.
6. *Парыгин Б.Д.* Основы социально-психологической теории. М.: Мысль, 1971. 351 с.
7. Принципы проведения world cafe Всемирного (интернационального) кафе [Электронный ресурс] // The World Café. URL: <http://www.theworldcafe.com/translations/worldcafe-principles-rus.pdf> (дата обращения 15.12.2021).
8. *Решетников В.Г.* Организационно-методическое сопровождение и методическая поддержка деятельности педагогов в условиях модернизации образования // Омский научный вестник. 2013. № 15. С. 174–177.

9. Уманский Л.И. Психология организаторских способностей: Автореф. дисс. .. докт. психол. наук. М., 1968. 30 с.
10. Чернышев А.С. и др. Школа и развитие ребенка. Курск: Изд-во ИПК и ПРО, 1995. 103 с.

References

1. Abashkina O. Chto takoe world cafe? *Spravochnik po upravleniyu*, 2011, no. 2, pp. 44–56 (In Russ.).
2. Zhuravlev A.L. Vliyanie lichnosti rukovoditelya na stil' rukovodstva kollektivom. *Sotsial'no-psikhologicheskie i npravstvennye aspekty izucheniya lichnosti*. Moscow: IP AN SSSR Publ., 1988, pp. 109–204 (In Russ.).
3. Kolominsky Ya.L. Psikhologiya vzaimootnoshenii v mal'nykh gruppakh. Minsk: Tetra Sisteme, 2000. 350 p. (In Russ.).
4. Krutikov G.I. Formy organizatsii zanyatii po tekhnologii. *Shkola i proizvodstvo = School and Industry*, 1999, no. 2, pp. 24–25 (In Russ.).
5. Martynova A.V. Fasilitatsiya kak tekhnologiya organizatsionnogo razvitiya i izmenenii. *Organizatsionnaya psikhologiya = Organizational Psychology*, 2011. Vol. 1, no. 2, pp. 53–91. (In Russ.).
6. Parygin B.D. Osnovy sotsial'no-psikhologicheskoi teorii. Moscow: Mysl, 1971. 351 p. (In Russ.).
7. Printsipy provedeniya world cafe Vsemirnogo (internatsional'nogo) kafe [Elektronnyi resurs]. *The World Café*. URL: <http://www.theworldcafe.com/translations/worldcafe-principles-rus.pdf> (Accessed 15.12.2021). (In Russ.).
8. Reshetnikov V.G. Organizatsionno-metodicheskoe soprovozhdenie i metodicheskaya podderzhka deyatel'nosti pedagogov v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya. *Omskii nauchnyi vestnik = Omsk Scientific Bulletin*, 2013, no. 15, pp. 174–177. (In Russ.).
9. Umansky L.I. Psikhologiya organizatorskikh sposobnostei: Avtoref. diss. dokt. psikhol. nauk. Moscow, 1968. 30 p. (In Russ.).
10. Chernyshev A.C. et al. Shkola i razvitie rebenka Kursk: Izd-vo IPK i PRO, 1995. 103 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Матвеева Анна Владимировна

педагог-психолог, Гимназия № 4 (МБОУ «Гимназия №4»), г. Курск, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4315-992X>, e-mail: anyuta.androsova@yandex.ru

Information about the authors

Anna V. Matveeva

Teacher-Psychologist, Gymnasium No. 4, Kursk, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4315-992X>, e-mail: anyuta.androsova@yandex.ru

Получена 10.07.2022

Received 10.07.2022

Принята в печать 12.09.2022

Accepted 12.09.2022

Аксиологическая и личностно-ориентированная основа сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательной среды

Axiological and Person-Oriented Basis for Cooperation and Interaction of Subjects of the Educational Environment

Опыт Федерации психологов образования России по формированию и развитию готовности к волонтерской деятельности студентов и специалистов системы образования

Умняшова И.Б.

*Федерация психологов образования России (ФПО России), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4132-3362>, e-mail: mofpor@gmail.com*

Гильяно А.С.

*Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К.А. Тимирязева (ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8261-4713>, e-mail: als129@mail.ru*

Баранова Е.М.

*Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К.А. Тимирязева (ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6955-4149>, e-mail: baranovaem@rgau-msha.ru*

В статье представлен опыт Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России» (далее — ФПО России) по формированию и развитию готовности студентов образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования и специалистов системы образования к участию в волонтерской деятельности в ФПО России. В 2021 году волонтерами ФПО России была разработана и апробирована программа Школы волонтеров, трудоемкость — 32 часа, срок реализации — 3 месяца. Участники программы — волонтеры / кандидаты в волонтеры ФПО России (студенты образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования, специалисты системы образования). Задачами программы является формирование и развитие представлений о нормативно-правовых и этических основаниях волонтерской деятельности в РФ; развитие практических навыков в области организации и реализации волонтерских мероприятий и проектов; развитие личностных компетенций участников волонтерской деятельности; знакомство с образцами успешной психолого-педагогической практики в области развития психологической культуры населения. Программа реализуется в очной форме, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: волонтер, волонтерство, Федерация психологов образования России, Школа волонтеров ФПО России.

Для цитаты: Умняшова И.Б., Гильяно А.С., Баранова Е.М. Опыт Федерации психологов образования России по формированию и развитию готовности к волонтерской деятельности студентов и специалистов системы образования [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 56–70. DOI:10.17759/bppe.2022190206

Experience of the Federation of Psychologists of Education of Russia on the Formation and Development of Readiness for Volunteer Activities of Students and Specialists of the Education System

Irina B. Umnyashova

Federation of Psychologists of Education of Russia, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4132-3362>, e-mail: mofpor@gmail.com

Albina S. Gilyano

Russian State Agrarian University — Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8261-4713>, e-mail: als129@mail.ru

Ekaterina M. Baranova

Russian State Agrarian University — Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6955-4149>, e-mail: baranovaem@rgau-msha.ru

The article presents the experience of the All-Russian public organization “Federation of Psychologists of Education of Russia” (hereinafter referred to as the FPER) on the formation and development of the readiness of students of educational organizations of higher and secondary vocational education and specialists of the education system to participate in volunteer activities in the FPER. In 2021, volunteers of the FPE of Russia developed and tested the program of the School of Volunteers, labor intensity — 32 hours, implementation period — 3 months. Participants of the program are volunteers / candidates for volunteers of the FPER (students of educational institutions of higher and secondary vocational education, specialists of the education system). The objectives of the program are to form and develop ideas about the legal and ethical foundations of volunteering in the Russian Federation; development of practical skills in the field of organizing and implementing volunteer events and projects; development of personal competencies of participants in volunteer activities; acquaintance with examples of successful psychological and pedagogical practice in the field of development of the psychological culture of the population. The program is implemented in full-time form, including using remote educational technologies.

Keywords: volunteer, volunteering, Federation of Psychologists of Education of Russia, School of volunteers of FPER.

For citation: Umnyashova I.B., Gilyano A.S., Baranova E.M. Experience of the Federation of Psychologists of Education of Russia on the Formation and Development of Readiness for Volunteer Activities of Students and Specialists of the Education System. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 56–70. DOI:10.17759/bppe.2022190206 (In Russ.).

Популяризация волонтерской деятельности является одной из стратегических задач развития гражданского общества и активно поддерживается Правительством РФ [8; 9; 10]. В научной литературе и нормативных правовых документах понятия «волонтерство» и «добровольчество» имеют идентичные значения и употребляются как синонимы [3]. Понятие «волонтерство» происходит от латинского термина «voluntaries» (добровольный) и французского слова «volontaire» (волонтер) и изначально (примерно с 1600 года) использовалось для обозначения лиц, добровольно поступивших на военную службу. Вне военного контекста термин «волонтерство» упоминается с 1630 года как «общественно полезная работа». В настоящее время под волонтерством понимается «добровольческий труд как деятельность, осуществляемая людьми добровольно на безвозмездной основе и направленная на достижение социально значимых целей, решение проблем общества» [4].

Организованные волонтерские движения — это признак развития гражданского общества. В настоящее время добровольческая (волонтерская) деятельность активно поддерживается на государственном уровне: уточняется и расширяется база нормативных правовых документов, регламентирующих деятельность волонтеров и волонтерских организаций; выделяется государственное финансирование на поддержку волонтерских программ; создаются региональные ресурсные центры, в задачи которых входит организационно-методическая поддержка волонтерских движений, и т. д. Участие граждан в добровольческой (волонтерской) деятельности не только приносит социально-экономическую пользу обществу, но и способствует развитию у участников добровольческой (волонтерской) деятельности навыков и компетенций, которые они смогут использовать в процессе профессиональной деятельности во время реализации профессиональных задач, способствует формированию социальной культуры и общественной активности.

Волонтерская деятельность предполагает активное взаимодействие помогающих (волонтеров) и нуждающихся в помощи (благополучателей). Чтобы успешно взаимодействовать с благополучателями, волонтерам необходимо уметь применять в ситуации общения навыки эффективной коммуникации, строить и поддерживать диалог, проводить профилактику конфликтных ситуаций, адекватно реагировать на различные эмоциональные переживания участников взаимодействия.

Волонтерская деятельность имеет определенные нормативно-правовые и этические возможности и ограничения, а также уникальные правила и принципы организации. Чтобы помогать другим и «не навредить», волонтеру необходимо знать нормативно-правовые, этические и научно-методические основания волонтерской деятельности, хотя бы в обобщенном, доступном для широкой аудитории формате предоставления информации.

Волонтерская деятельность является мощным механизмом саморазвития и самореализации самих волонтеров. Участие в волонтерской деятельности способствует развитию у волонтеров гражданской позиции, ответственности, умения планировать свою деятельность, понимать и регулировать собственные эмоциональные состояния. Все эти навыки относятся к зрелой личности, способной быть субъектом собственной жизни. Волонтерская деятельность способствует личностному, социальному и профессиональному самоопределению волонтера в любом возрасте [5].

Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России» (далее — ФПО России) поддерживает идею бескорыстного и безвозмездного служения обществу. В 2019 году ФПО России приняла участие в конкурсном отборе заявок социально ориентирован-

ных некоммерческих организаций для предоставления гранта мэра Москвы, а проект «Молодежный просветительский проект «Студент+» был признан победителем в номинации «Добровольчество и волонтерство» и с 2020 года является одним из направлений волонтерской деятельности ФПО России [6; 7]. В 2020 году в ФПО России утверждено Положение о добровольцах (волонтерах) и добровольческой (волонтерской) деятельности, регламентирующее добровольческую (волонтерскую) деятельность ФПО России [2]. Также в 2020 году команда исполнителей проекта «Студент+» разработала методические рекомендации для вузов по организации первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, основанной на принципе «Равный обучает равного» [1]. Материалы пособия адресованы административным и педагогическим работникам организаций высшего образования, а также всем специалистам, заинтересованным в развитии добровольчества (волонтерства) в студенческой среде.

В 2021 году силами волонтеров ФПО России разработана и апробирована программа Школы волонтеров ФПО России. Результаты данной работы представлены далее в настоящей публикации.

Программа Школы волонтеров ФПО России

Цель реализации программы Школы волонтеров ФПО России — формирование и развитие готовности студентов образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования и специалистов системы образования к участию в волонтерской деятельности в ФПО России.

Задачи:

- формирование и развитие представлений о нормативно-правовых и этических основаниях добровольческой (волонтерской) деятельности в Российской Федерации;
- развитие практических навыков в области организации и реализации добровольческих (волонтерских) мероприятий и проектов;
- развитие личностных компетенций участников добровольческой (волонтерской) деятельности ФПО России;
- знакомство с образцами успешной психолого-педагогической практики в области развития психологической культуры населения и реализации добровольческих (волонтерских) мероприятий и проектов.

Планируемые результаты. В результате реализации программы просветительских мероприятий волонтеры ФПО России, будут:

знать:

- нормативно-правовые и этические основания организации добровольческой (волонтерской) деятельности в РФ, направления, виды, формы и содержание волонтерской деятельности; организацию волонтерской деятельности на уровне государства, региона, организации;
- теоретические основы психологии общения, принципы конструктивного диалога, способы и технологии эффективного взаимодействия;
- теоретические основы психологии конфликта, способы профилактики конфликта, психологические основы стратегий поведения в конфликтных ситуациях;
- способы и средства организованной групповой деятельности; воспитательные, развивающие функции групповой деятельности; сущность социально-психологического климата (атмосферы) в группе; характеристики благоприятного и неблагоприятного климата;
- основы ораторского искусства, правила ведения диалога, средства воздействия на аудиторию, способы регуляции своего эмоционального состояния;
- научные и прикладные основы технологии организации человеком своего времени с целью увеличения эффективности его использования;

- научные и прикладные аспекты профилактики эмоционального выгорания;
- уметь:**
- ориентироваться в многообразии ресурсной поддержки волонтерской деятельности;
 - проводить анализ ситуации коммуникативного взаимодействия, прогнозировать возможные трудности в построении диалога в определенной ситуации взаимодействия, в том числе конфликтные ситуации;
 - проводить анализ целей своей деятельности; эффективно организовывать рабочее пространство; использовать методы тайм-менеджмента при составлении списка дел;
 - планировать стратегии профилактики эмоционального выгорания в повседневной и профессиональной деятельности (планирование развития компетентности, анализ личностной и профессиональной стратегии, определения баланса собственной жизни);
- получат возможность:**
- познакомиться с опытом организации добровольческой (волонтерской) деятельности социально-ориентированных некоммерческих организаций (СО НКО);
 - развить навыки эффективной коммуникации, тайм-менеджмента, публичного выступления, профилактики эмоционального выгорания, организации групповой работы.

Категория участников программы: волонтеры / кандидаты в волонтеры ФПО России (студенты образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования, специалисты системы образования).

Условия реализации: очный формат, возможно с применением дистанционных образовательных технологий.

Срок освоения программы — 3 месяца.

План программы Школы волонтеров ФПО России

№	Раздел	Форма проведения	Кол-во часов
1.	Нормативно-правовые и этические основы волонтерской деятельности	лекция, практикум	3
2.	Как общаться продуктивно, осуществляя волонтерскую деятельность	лекция, практикум	3
3.	Как предвидеть и решить конфликт при проведении волонтерского мероприятия	лекция, практикум	3
4.	Организация групповой деятельности	лекция, практикум	3
5.	Секреты успешного публичного выступления волонтера	лекция, практикум	3
6.	Как успевать помогать другим: тайм-менеджмент волонтерской деятельности	лекция, практикум	3
7.	Как «не сгореть», помогая другим: профилактика эмоционального выгорания волонтера	лекция, практикум	3
8.	Социально-ориентированный проект: от идеи до подачи заявки на конкурс	лекция, практикум	3
9.	Навыки и компетенции, необходимые при реализации волонтерской деятельности	мастер-классы	6
10.	Итоговый контроль	тестовые и кейсовые задания	2
Итого:			32

Содержание программы Школы волонтеров ФПО России

№	Раздел	Содержание
1.	Нормативно-правовые и этические основы волонтерской деятельности	<p><i>Лекция (1 ч).</i> Понятия «волонтерство», «добровольчество», «благотворительность».</p> <p>Нормативные правовые документы, регламентирующие волонтерскую деятельность в РФ. Субъекты и объекты (адресаты) волонтерской помощи. Направления, виды, формы и содержание волонтерской деятельности. Волонтерская деятельность в РФ, г. Москве, в ФПО России.</p> <p>Этические принципы волонтерской деятельности.</p> <p><i>Практикум (2 ч).</i> Мастер-класс «Ресурсная поддержка волонтеров в РФ и г. Москве» (демонстрация сайтов организаций, оказывающих информационную, обучающую и другие виды поддержки волонтеров).</p> <p>Круглый стол «Волонтерство как ресурс профессионального и личностного развития».</p>
2.	Как общаться продуктивно, осуществляя волонтерскую деятельность	<p><i>Лекция (1 ч).</i> Психологические аспекты эффективного взаимодействия. Вербальная и невербальная подача материала, технологии процесса убеждения, техники слушания. Теории эффективного взаимодействия.</p> <p><i>Практикум (2 ч).</i> Выполнение практических заданий, направленных на предъявление информации, активное слушание, распознавание ситуаций взаимодействия и позиций партнера по общению. Решение кейсов, связанных с продуктивным взаимодействием в волонтерской деятельности.</p>
3.	Как предвидеть и решить конфликт при проведении волонтерского мероприятия	<p><i>Лекция (1 ч).</i> Социально-психологические основы конфликта. Структура и способы профилактики конфликта. Стратегии поведения в конфликтной ситуации.</p> <p><i>Практикум (2 ч).</i> Выполнение практических заданий, направленных на распознавание истинных причин конфликта, определение наиболее эффективной стратегии поведения в определенной ситуации. Рефлексия результатов решения конфликтной ситуации, возможность применения такой стратегии при проведении волонтерского мероприятия.</p>
4.	Организация групповой деятельности	<p><i>Лекция (1 ч).</i> Понятие группы и групповой деятельности в психолого-педагогическом знании. Отличительные признаки совместной деятельности. Способы и средства организации групповой деятельности на профилактических занятиях студентов-волонтеров. Структура групповых профилактических занятий. Принцип субъектности во взаимодействии студентов-волонтеров с участниками профилактического мероприятия (субъект, объект, самость, свободный выбор, предвидение последствий, принцип субъектности в психолого-педагогическом знании).</p> <p><i>Практикум (2 ч).</i> Способы инициирования субъектности. Выполнение практических упражнений: в игровых ролевых ситуациях «Я-сообщение»; на формирование способности предвосхищать собственные действия; на формирование способностей ориентироваться на Другого; формирование осознания своих отношений и поведения как формы выражения отношений в групповой</p>

		работе; на формирование умений отбирать средства влияния на атмосферу в группе. Упражнения на формирование умений подбирать средства групповой деятельности. Формирование (комплектование) групп. Ролевое ситуативное проигрывание фрагментов групповой деятельности.
5.	Секреты успешного публичного выступления волонтера	<i>Лекция (1 ч).</i> Особенности влияния в трех различных средах взаимодействия. Психологические основы ораторского искусства. <i>Практикум (2 ч).</i> Выполнение практических заданий, направленных на отработку технологий ораторского искусства волонтера, влияние в 3-х средах взаимодействия. Тренинг эмоциональной устойчивости волонтера. Произнесение краткой убеждающей речи с последующей рефлексией.
6.	Как успевать помогать другим: тайм-менеджмент волонтерской деятельности	<i>Лекция (1 ч).</i> Психологические аспекты планирования деятельности. Причины непродуктивности и прокрастинации. Мифы о тайм-менеджменте. Последствия неумения управлять временем для психологического и физического здоровья. Хронофаги (поглотители времени). Принципы эффективного управления временем. Основы целеполагания и эффективного планирования волонтерской деятельности. <i>Практикум (2 ч).</i> Методы тайм-менеджмента: инструкция по применению. Выполнение практических упражнений: «Лента времени», выявление отвлекающих факторов (пожирателей времени); расстановка приоритетов (способ АБВГД, матрица Эйзенхауэра, закон Парето, принцип Л. Зайверта, принцип ABC); планирование рабочей недели с использованием техник тайм-менеджмента (диаграмма Ганта, ментальная карта, метод «помидора», метод «Пять пальцев»).
7.	Как «не сгореть», помогая другим: профилактика эмоционального выгорания волонтера	<i>Лекция (1 ч).</i> Понятие и признаки эмоционального выгорания. Причины эмоционального выгорания. Стратегии профилактики эмоционального выгорания: развитие личностной и профессиональной компетентности, удержание баланса / равновесия, развитие гибкой стратегии. <i>Практикум (2 ч).</i> Методика «Колесо компетенций». Методика SSC (анализ стратегии). Методика «Колесо баланса жизни» (П. Дж. Маейр). Определение баланса собственной жизни (чувственная и интеллектуальная сферы, критика-похвала, отдаю-получаю).
8.	Социально-ориентированный проект: от идеи до подачи заявки на конкурс	<i>Лекция (1 ч).</i> Проект и его характеристики (миссия, цель, задачи проекта). Социально-ориентированный проект. Логическая модель проекта (ресурсы, деятельность, результаты). 6 шагов по созданию проекта. Принципы оформления и подачи заявки на грантовые конкурсы. <i>Практикум (2 ч).</i> Мастер-класс «Принципы оформления и подачи заявки на грантовые конкурсы» (демонстрация сайтов организаций, оказывающих информационную, обучающую и другие виды поддержки НКО и волонтерам по вопросам получения грантовой поддержки для реализации социально-ориентированных проектов).

9.	Навыки и компетенции, необходимые при реализации волонтерской деятельности	Мастер-классы специалистов и волонтеров, демонстрация опыта влияния опыта волонтерской деятельности на развитие личностных и профессиональных компетенций, а также значения саморазвития для эффективной реализации волонтерской деятельности. Тематика мастер-классов уточняется в зависимости от опыта и компетентности приглашенных спикеров. Рекомендуемые темы мастер-классов: «Управление эмоциями в работе волонтера», «Понимание себя и своих возможностей или как не потерять себя, помогая другим», «Мотивация волонтерской деятельности: почему мы помогаем?», «Как раскрыть свой потенциал, помогая другим».
----	----------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Формы оценки (контроля) планируемых результатов и оценочные материалы программы Школы волонтеров ФПО России

Форма промежуточного контроля: тестовые задания.

Тестирование проводится в конце каждого занятия (1–8 разделы программы). Количество тестовых заданий по одному разделу программы — не более 5. Слушатель программы допускается к итоговому тестированию при правильном решении не менее 50% тестовых заданий по всем 8 разделам.

Примеры тестовых заданий

1. Принципы волонтерской деятельности ФПО России (несколько вариантов ответов):

- а) добровольность
- б) альтруизм
- в) гуманность
- г) законность
- д) партнерство
- е) безвозмездность
- ж) гласность
- з) добросовестность

2. Диалоговое общение основано на принципе (один вариант ответа):

- а) разговор от имени собственного «Я»
- б) настаивание на собственной точке зрения
- в) ссылка на авторитетное мнение

3. Склонность к откладыванию важных и срочных дел, приводящая к жизненным проблемам и болезненным психологическим эффектам (один вариант ответа):

- а) перфекционизм
- б) фрустрация
- в) антагонизм
- г) прокрастинация

Форма итогового контроля: решение кейсовых заданий.

Слушатели, успешно прошедшие промежуточную аттестацию, получают задание для итогового контроля: 3 кейсовые задачи. Каждое кейсовое задание оценивается максимально на 3 балла:

1 балл — поверхностное описание решения кейсовой задачи, допущение грубых фактических ошибок, содержащих незнание или неумение применять полученные в ходе обучения знания;

2 балла — недостаточно подробное описание решения кейсовой задачи, допущение негрубых фактических ошибок, демонстрация использования полученных в ходе обучения знаний;

3 балла — подробное и грамотное описание решения кейсовой задачи, отсутствие фактических ошибок, демонстрация использования полученных в ходе обучения знаний.

Пример кейсового задания:

Вы приехали в образовательную организацию как волонтер, чтобы провести мероприятие с обучающимися. О дате и времени мероприятия Вы договорились с администратором, накануне получили подтверждение, что мероприятие состоится. Вы очень ответственный волонтер, тщательно и долго готовились к этому мероприятию, потратили на дорогу до учреждения 1,5 часа. Но когда Вы приехали в организацию — Вам сказали, что занятие отменяется (без объяснения причин). Опишите: 1) ваши действия в момент получения информации об отмене занятия; 2) ваши действия, чтобы подобная ситуация более не повторилась.

Организационные условия реализации программы Школы волонтеров ФПО России

Рекомендуемая литература и интернет-ресурсы (по разделам)

1. Нормативно-правовые и этические основы волонтерской деятельности

- Килина А.Г., Кондарнцева К.А. Путеводитель по миру волонтерства. М.: ГБУ города Москвы «Мосволонтер», 2018. 112 с.
- Событийное волонтерство: учебник для вузов / М.А. Мазниченко [и др.]. М.: Юрайт, 2021. 155 с.
- Мосволонтер [Электронный ресурс]. Официальный сайт ГБУ города Москвы «МОСВОЛОНТЕР». URL: <https://mosvolonter.ru/>
- Добро.ru [Электронный ресурс]. Онлайн-площадка для волонтеров и людей, желающих оказать помощь на территории РФ. URL: <https://dobro.ru/>
- ДоброУниверситет [Электронный ресурс]. Онлайн университет социальных наук. URL: <https://edu.dobro.ru/>

2. Как общаться продуктивно, осуществляя волонтерскую деятельность

- Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М.: ЭКСМО, 2011. 576 с.
- Крысько В.Г. Социальная психология: учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2014. 553 с.
- Свенцицкий А.Л. Социальная психология: учебник. М.: ТК Велби, Проспект, 2004. 336 с.
- Переговоры. Сокращенный вариант пособия для слушателей курса. Специальное обобщенное издание для международного использования / под ред. Е.Н. Ивановой. СПб; 1998. 164 с.

3. Как предвидеть и решить конфликт при проведении волонтерского мероприятия

- Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: учебное пособие. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 576 с.
- Свенцицкий А.Л. Социальная психология: учебник. М.: ТК Велби, Проспект, 2004. 336 с.
- Крысько В.Г. Социальная психология в схемах и комментариях: учебное пособие. М.: Вузовский учебник, Инфра-М. 232 с.
- Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М.: ЭКСМО, 2011. 576 с.

4. Организация групповой деятельности

- Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2004. 365 с.
- Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Киев, 1982. 352 с.
- Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Психология малой группы. М.: Аспект Пресс, 2001. 319 с.

5. Секреты успешного публичного выступления волонтера

- Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние. СПб: Питер, 2011. 376 с.
- Кинг Л. Как разговаривать с кем угодно. М.: Альпина Паблишер, 2015. 204 с.

6. Как успевать помогать другим: тайм-менеджмент волонтерской деятельности

- Аллен Д. Как привести дела в порядок: искусство продуктивности без стресса. М: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. 368 с.
- Зайверт Л. Если спешишь — не торопись. Новый тайм-менеджмент в ускорившемся мире. Семь шагов к эффективности и независимости в использовании времени. М.: АСТ; Астрель, 2007. 255 с.
- Трейси Б. Выйди из зоны комфорта. Измени свою жизнь. 21 метод повышения личной эффективности. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 144 с.

7. Как «не сгореть», помогая другим: профилактика эмоционального выгорания волонтера

- Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа // Вопросы психологии, 2008. №2. С. 3–16.
- Человек работающий: руководство пользователя. СПб: АНО «Психологический центр «Форсайт», 2020. 14 с.

8. Социально-ориентированный проект: от идеи до подачи заявки на конкурс

- Иванова Н.Ю., Кривенков В.И. Социальный проект: проблема-идея-результат: методическое пособие. Новосибирск, 2016. 28 с.

Материально-технические условия реализации программы Школы волонтеров

Для обеспечения интерактивных методов обучения во время лекционных и практических занятий, реализуемых в очной форме, требуется аудитория с мультимедиа (возможен вариант с интерактивной доской), программный пакет MS Office, включающий программу Power Point, Internet Explorer. Аудитория для проведения практических занятий должна быть оснащена мультимедийным компьютером с предустановленным программным обеспечением с возможностью ввода информации с USB Flash накопителей, вывода информации на монитор и дополнительным выходом на видеопроектор. Необходим подсоединенный видеопроектор и экран для него. В учебной аудитории должен быть выход в сеть Интернет. В кабинете должна быть необходимая мебель (столы / парты, стулья по количеству участников), доска или флипчарт, мел / маркеры. Для проведения дискуссий и круглых столов необходимо использование аудиторий со специальным расположением столов и стульев для групповой работы или с возможностью менять расположение мебели.

Программа Школы волонтеров может быть реализована в очном формате с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ). Лекционные и практические занятия проходят с активной дистанционной поддержкой, предполагающей применение информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников в дистанционном формате на платформе для видеоконференций, доступной для использования организаторами (Zoom, Google-meet, Skype, Teams и т. д.), а также возможность получения обучающимися консультаций у преподавателей данного курса. Проведение практических занятий с использованием ДОТ предполагает наличие у участников программы персональных электронных устройств (компьютер / ноутбук / планшет / мобильное устройство) с возможностью подключения к сети Интернет.

Апробация программы Школы волонтеров ФПО России

Апробация программы Школы волонтеров ФПО России (далее — Школа волонтеров) проходила в период с 27 февраля по 30 апреля 2021 года (1 набор) и с 16 октября по 25 декабря 2021 года (2 набор). Для участия в Школе волонтеров было подано более 350 заявок. К занятиям приступило 139 человек (40% от подавших заявку на участие). Участники Школы волонтеров — старшеклассники и студенты вузов и колледжей России и Приднестровья в возрасте от 16 до 24 лет, а также специалисты образовательных организаций, чьи профессиональные и личные интересы находятся в зоне добровольческой (волонтерской) деятельности (не более 5% от общего числа участников Школы волонтеров).

Образовательные организации, обучающиеся и специалисты которых приняли участие в программе Школы волонтеров:

- АНО ВО «Международная полицейская академия Всероссийской полицейской ассоциации»;
- АОЧУ ВО «Московский финансово-юридический университет МФЮА»;
- Бендерский политехнический филиал ПГУ им. Т.Г. Шевченко;
- ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»;
- ГАПОУ г. Москвы «Политехнический колледж № 8 имени дважды Героя Советского Союза И.Ф. Павлова»;
- ГБОУ города Москвы «Школа №1194»;
- ГКОУ города Москвы «Кадетская школа-интернат №1»;
- ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»;
- МБДОУ «Кадошкинский детский сад комбинированного вида «Теремок» (Республика Мордовия);
- МОУ СОШ «Свердловский Центр образования» (Ленинградская обл.);
- МОУ СОШ №13 г. Ухта (Республика Коми);
- ОЧУ Международная гимназия «Сколково»;
- УВО «Университет управления «ТИСБИ»;
- ФГАО ВО «Российский университет дружбы народов»;
- ФГБОУ «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»;
- ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева»;
- ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»;
- ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»;
- ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»;
- ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»;
- ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»;
- ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»;
- ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова»;
- ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»;
- ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»;
- ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»;
- ФГБОУ ВО МГМСУ им. А.И. Евдокимова Минздрава России;
- ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева.

Успешно завершили программу и были аттестованы 90 участников Школы волонтеров (65% от всех принявших участие в занятиях студентов и специалистов). Все аттестованные участники получили сертификаты об успешном окончании программы Школы волонтеров ФПО России.

Для участников Школы волонтеров были организованы:

- очные практико-ориентированные занятия (реализованы в системе видеоконференций Zoom и Google-meet);
- серия мастер-классов специалистов сферы образования, в том числе победителей конкурсов профессионального мастерства;
- процедура итоговой аттестации, включающая в себя решение тестовых и кейсовых заданий.

Участники Школы волонтеров имели возможность проводить рефлекссию полученного опыта после каждого занятия или мастер-класса, обобщенные результаты которой представлены ниже.

Результаты анкетирования «Рефлексия полученного опыта»:

- общая оценка активности и включенности участников Школы волонтеров на протяжении всей программы — **8,1** (из 10);
- оценка практической значимости (пользы) программы Школы волонтеров — **9,3** (из 10);
- оценка эффективности программы Школа волонтеров для профессионального развития — **9,2** (из 10).

Главными результатами программы Школы волонтеров для ее участников стало:

- расширение знаний о практической сфере применения и важности волонтерской деятельности для развития гражданского общества и помощи тем, кто в ней нуждается, а также о способах реализации этой помощи;
- расширение представлений о психологии взаимодействия и эффективной коммуникации; о способах самопознания, саморазвития и самореализации;
- развитие профессиональных навыков или компетенций, которые будут востребованы в будущей профессиональной деятельности;
- личностное развитие, осознание ценности себя и собственного развития, анализ личностного потенциала и ресурсов для самосовершенствования;
- развитие мотивации к участию в волонтерской деятельности, желание применить полученные знания в реальной деятельности в качестве волонтера (добровольца).

Эти результаты были достигнуты благодаря:

- обучающим мероприятиям программы (практические занятия, мастер-классы профессиональных психологов и волонтеров ФПО России, индивидуальные консультации преподавателей Школы волонтеров);
- открытости преподавателей Школы волонтеров в области распространения личного опыта и использования теоретических знаний в своей профессиональной и волонтерской деятельности;
- наличию у участников Школы волонтеров мотивации к изучению нового материала, а также высокому уровню и стремления к развитию, самоорганизации в процессе участия в программе Школы волонтеров.

Преподаватели Школы волонтеров отмечают высокий интерес участников к теоретическому материалу программы, поскольку он опирается не только на фундаментальные положения психологической науки и теории волонтерской деятельности, но и на житейский опыт преподавателей и участников Школы волонтеров, а также имеет ценность в профессиональной деятельности любой сферы. Подавляющее большинство участников Школы волонтеров хорошо воспринимали и усваивали материал, если он был представлен визуально (картинки, логические схемы, блок-схемы, видеосюжеты). Особый интерес у участников Школы волонтеров вызывали дискуссионные формы работы на занятиях, во время которых предоставлялась возможность всем желающим высказать свою точку зрения, поделиться личным или профессиональным опытом, принять участие в решении кейсовых ситуаций или заданий, направленных на самодиагностику и личностное развитие.

Достижение поставленных преподавателями Школы волонтеров целей занятий оказалось возможным благодаря соблюдению следующих *принципов*:

- принцип расширения информационного поля участников Школы волонтеров, формирование предметных компетенций в изучаемой области;
- принцип актуализации и расширения субъектного опыта участников Школы волонтеров;
- принцип демонстрации во время учебных занятий методов интерактивного взаимодействия, который позволяет показать возможности применения конкретных методов и технологий в практической деятельности;
- создание условий для постоянной рефлексии полученного опыта [1; 5].

Литература

1. Методические рекомендации для вузов по организации первичной профилактики незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ в студенческой среде, основанной на принципе «Равный обучает равного». Пособие для вузов / под ред. Умняшовой И.Б., Леоновой О.И. М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2020. 131 с.
2. Об организации волонтерской деятельности Федерации психологов образования России на территории Российской Федерации [Электронный ресурс] // Федерация психологов образования России. Официальный сайт. URL: <https://www.roscopy.ru/node/646> (дата обращения: 31.05.2022).
3. Певная М.В., Кузьминчук А.А. Социологический анализ нормативно-правового регулирования волонтерства в США и России // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2014. Том 126. № 2. С.131–139.
4. Семашко А.Г. Волонтерство в России: правовое регулирование на современном этапе // Научно-практическая конференция в рамках «Недели науки» ФИЯ МАИ-НИУ, посвященная 55-летию полета Ю. Гагарина. Сборник докладов. Выпуск № 8. М.: Перо, 2016. С. 375–386.
5. Умняшова И.Б. Волонтерская деятельность как ресурс развития компетенций студентов // Современная реальность в социально-психологическом контексте — 2021: Сборник научных трудов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 17–18 марта 2021 года. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2021. С. 62–67.
6. Умняшова И.Б. Волонтерская деятельность как форма первичной профилактики химической аддикции в молодежной среде // Современная реальность в социально-психологическом контексте — 2020: сборник научных трудов, Новосибирск, 04–05 марта 2020 года. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2020. С. 191–197.
7. Умняшова И.Б. Молодежный просветительский проект «Студент+»: итоги реализации [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 3. С. 104–114. doi:10.17759/bppe.2020170310
8. Федеральный закон от 05.02.2018 № 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам добровольчества (волонтерства)» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_289772/ (дата обращения: 05.03.2022).
9. Федеральный закон от 11.08.1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/ (дата обращения: 31.05.2022).
10. Федеральный закон от 12.01.1996 № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8824/ (дата обращения: 31.05.2022).

References

1. Umnyashova I.B. (ed.). Metodicheskie rekomendatsii dlya vuzov po organizatsii pervichnoi profilaktiki nezakonnogo potrebleniya narkoticheskikh sredstv i psikhotropnykh veshchestv v studencheskoi srede, osnovanoi na printsipe "Ravnyi obuchaet ravnogo". Posobie dlya vuzov. Moscow: Obshcherossiiskaya obshchestvennaya organizatsiya "Federatsiya psikhologov obrazovaniya Rossii", 2020. 131 p. (In Russ.).
2. Ob organizatsii volonterskoi deyatel'nosti Federatsii psikhologov obrazovaniya Rossii na territorii Rossiiskoi Federatsii [Elektronnyi resurs]. *Federatsiya psikhologov obrazovaniya Rossii. Ofitsial'nyi sait*. URL: <https://www.roscopy.ru/node/646> (Accessed: 31.05.2022). (In Russ.).
3. Pevnaya M.V., Kuzminchuk A.A. Sotsiologicheskii analiz normativno-pravovogo regulirovaniya volonterstva v SShA i Rossii [Analysis of volunteering' legislation in the USA and Russia]. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury = Izvestia Ural Federal University Journal. Series 1. Issues in Education, Science and Culture*, 2014. Vol. 126, no. 2, pp. 131–139. (In Russ.).

4. Semashko A. G. Volonterstvo v Rossii: pravovoe regulirovanie na sovremennom etape [Volunteering in Russia: legal regulation at the current stage]. *Nauchno-prakticheskaya konferentsiya v ramkakh "Nedeli nauki" FIYa MAI-NIU, posvyashchennaya 55-letiyu poleta Yu. Gagarina. Sbornik dokladov. Vypusk No. 8.* Moscow: Pero, 2016, pp. 375–386. (In Russ.).
5. Umnyashova I.B. Volonterskaya deyatelnost' kak resurs razvitiya kompetentsii studentov [Volunteer activities as a resource for the development of student competencies]. *Sovremennaya real'nost' v sotsial'no-psikhologicheskom kontekste — 2021: Sbornik nauchnykh trudov V Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, Novosibirsk, 17–18 marta 2021 goda.* Novosibirsk: Novosibirskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet Publ., 2021, pp. 62–67. (In Russ.).
6. Umnyashova I.B. Volonterskaya deyatelnost' kak forma pervichnoi profilaktiki khimicheskoi addiksii v molodezhnoi srede [Volunteer activities as a form of primary prevention of chemical addiction in youth environment]. *Sovremennaya real'nost' v sotsial'no-psikhologicheskom kontekste — 2020: sbornik nauchnykh trudov, Novosibirsk, 04–05 marta 2020 goda.* Novosibirsk: Novosibirskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet Publ., 2020, pp. 191–197. (In Russ.).
7. Umnyashova I.B. Molodezhnyi prosvetitel'skii proekt "Student+": itogi realizatsii [Youth Educational Project "Student+": Implementation Results] [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2020. Vol. 17, no. 3, pp. 104–114. doi:10.17759/bppe.2020170310 (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Federal'nyi zakon ot 05.02.2018 No.15-FZ "O vnesenii izmenenii v otdel'nye zakonodatel'nye akty RF po voprosam dobrovol'chestva (volonterstva)" [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tanPlyus*. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_289772/ (Accessed 31.05.2022).
9. Federal'nyi zakon ot 11.08.1995 No. 135-FZ "O blagotvoritel'noi deyatelnosti i dobrovol'chestve (volonterstve)" [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tanPlyus*. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/ (Accessed 05.03.2022).
10. Federal'nyi zakon ot 12.01.1996 No. 7-FZ "O nekommercheskikh organizatsiyakh" [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tanPlyus*. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8824/ (Accessed 31.05.2022).

Информация об авторах

Умняшова Ирина Борисовна

кандидат психологических наук, председатель регионального отделения г. Москвы, Федерация психологов образования России (ФПО России), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4132-3362>, e-mail: mofpor@gmail.com

Гильяно Альбина Сергеевна

кандидат психологических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии профессионального образования, Институт экономики и управления АПК, Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К.А. Тимирязева (ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева); секретарь регионального отделения г. Москвы, Федерация психологов образования России (ФПО России), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8261-4713>, e-mail: als129@mail.ru

Баранова Екатерина Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психологии профессионального образования, Институт экономики и управления АПК, Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К.А. Тимирязева (ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6955-4149>, e-mail: baranovaem@rgau-msha.ru

Information about the authors

Irina B. Umnyashova

PhD in Psychology, Chairman, Moscow Regional Office, Federation of Psychologists of Education of Russia, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4132-3362>, e-mail: mofpor@gmail.com

Albina S. Gilyano

PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education, Institute of Economics and management in Agribusiness, Russian State Agrarian University — Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8261-4713>, e-mail: als129@mail.ru

Ekaterina M. Baranova

PhD in Education, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Professional Education, Institute of Economics and management in agribusiness, Russian State Agrarian University — Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6955-4149>, e-mail: baranovaem@rgau-msha.ru

Получена 02.06.2022

Received 02.06.2022

Принята в печать 11.07.2022

Accepted 11.07.2022

Профессиональная подготовка специалистов к работе с различными категориями детей

Professional Training of Specialists to Work with Different Categories of Children

Требования к представлению реализуемой психолого-педагогической практики

Драганова О.А.

*Центр развития семейных форм устройства, социализации детей, оставшихся без попечения родителей, и профилактики социального сиротства «Семья» (Г(О)БУ Центр «Семья»), г. Липецк, Российская Федерация
ORCID: 0000-0002-9220-6422, e-mail: dragoks@mail.ru*

Леонова О.И.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); Федерация психологов образования России (ФПО России), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9916-3947>, e-mail: olesya_leonova@mail.ru*

Одним из испытаний экспертного тура федерального этапа Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России» — в ходе его проведения в дистанционном формате — стало задание «Защита психолого-педагогической практики». В статье рассматриваются требования федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», которые целесообразно учесть при подготовке к данному конкурсному испытанию. Дается описание структурных и содержательных элементов психолого-педагогических программ и проектов, основных рекомендаций по разработке в рамках участия в Конкурсе. Рекомендации, представленные в статье, в первую очередь, соответствуют критерию оценки конкурсного испытания «соответствие требованиям профстандарта “Педагог-психолог (психолог в сфере образования)” и других нормативных правовых документов, которые регламентируют деятельность педагога-психолога в сфере образования», а также являются обоснованием трудовой функции «Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ».

Ключевые слова: конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России», виды психолого-педагогических программ, нормативно-правовая база педагога-психолога, профстандарт, ФГОС.

Для цитаты: Драганова О.А., Леонова О.И. Требования к представлению реализуемой психолого-педагогической практики [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 71–80. DOI:10.17759/bppe.2022190207

Requirements for the Presentation of Implemented Psychological and Pedagogical Practice

Oksana A. Draganova

Center for the Development of Family Forms of Placement, Socialization of Children Left without Parental Care, and Prevention of Social Orphanhood “Sem’Ya”, Lipetsk, Russia
ORCID: 0000-0002-9220-6422, e-mail: dragoks@mail.ru

Olesya I. Leonova

Moscow State University of Psychology & Education; Federation of Psychologists of Education of Russia, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9916-3947>, e-mail: olesya_leonova@mail.ru

One of the tests of the expert round of the federal stage of the All-Russian Contest of professional skills “Teacher-Psychologist of Russia” — during its remote format — was the task “Protection of psychological and pedagogical practice”. The article discusses the requirements of the federal state educational standards of general education and the professional standard “Teacher-psychologist (psychologist in the field of education)”, which should be taken into account when preparing for this competitive test. A description is given of the structural and content elements of psychological and pedagogical programs and projects, the main recommendations for the development within the framework of participation in the Contest. The recommendations presented in the article, first of all, correspond to the criterion for assessing the competitive test “compliance with the requirements of the professional standard “Teacher-psychologist (psychologist in the field of education)” and other regulatory legal documents that regulate the activities of a teacher-psychologist in the field of education, and are also substantiation of the labor function “Psychological, pedagogical and methodological support for the implementation of basic and additional educational programs”.

Keywords: *Contest of Professional Skills “Teacher-Psychologist of Russia”, types of psychological and pedagogical programs, legal framework of a teacher-psychologist, professional standard, Federal State Educational Standard.*

For citation: Draganova O.A., Leonova O.I. Requirements for the Presentation of Implemented Psychological and Pedagogical Practice. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 71–80. DOI:10.17759/bppe.2022190207 (In Russ.).

В соответствии с планом мероприятий по реализации Концепции развития психологической службы в системе образования РФ на период до 2025 года в системе образования Российской Федерации ежегодно проводится Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России» (далее — Конкурс). На протяжении последних 15 лет Конкурс проходит в субъектах Российской Федерации (а также на федеральном уровне) и включает 2 этапа: региональный и федеральный.

Основная цель проведения Конкурса заключается в повышении мотивации профессионального развития и саморазвития у педагогов-психологов, повышении эффективности решения профессиональных задач, усовершенствовании навыков, профессиональных качеств, поднятии

планки достижения определенных целей, разработке новых проектов, подходов, технологий для развития профессиональной сферы, а также в оценке профессиональных качеств с целью поддержки и поощрения специалистов.

Конкурс проходит на более высоком качественном и содержательном уровне в том случае, если его участникам оказывается методическая поддержка в субъектах Российской Федерации. Огромную роль в организации Конкурса играют региональные органы управления образования, институты развития образования, образовательные организации, педагоги-психологи которых участвуют в конкурсе, факультеты, выпускающие работников психолого-педагогического профиля, а также региональные отделения общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России». Организаторы региональных этапов конкурса играют значительную роль при подготовке конкурсантов для участия в федеральном этапе Конкурса, в выявлении лучших практик психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Конкурсное испытание «Защита психолого-педагогической практики» стало одним из четырех испытаний экспертного тура федерального этапа Конкурса при его проведении в дистанционном формате. Защита реализуемой психолого-педагогической практики — выступление, демонстрирующее апробированное конкурсантом в своей практике групповое занятие в рамках программы или проекта, дополненное текстовым описанием представленной психолого-педагогической практики. Оценка работ конкурсантов проводится экспертами заочно по предоставленным материалам: видеозапись демонстрации конкурсантом апробированного им в своей практике группового занятия в рамках коррекционно-развивающей, просветительской, профилактической программы, или образовательного (социально-психологического) проекта, или иного, описание реализуемой психолого-педагогической практики.

При этом, согласно положению о Конкурсе, описание практики должно включать следующие сведения о программе (коррекционно-развивающей, просветительской, профилактической) или образовательном (социально-психологическом) проекте:

- наименование и направленность программы или проекта;
- информация о разработчике (разработчиках), участниках и месте реализации программы или проекта (полное наименование организации с указанием ее официального сайта, адреса электронной почты, номера телефона, сведений о руководителе и контактном лице (фамилия, имя, отчество));
- описание целей и задач, на решение которых направлена программа или проект;
- целевая аудитория, описание ее социально-психологических особенностей;
- методическое обеспечение (научно-методическое и нормативно-правовое обеспечение) программы или проекта;
- описание основных этапов реализации программы или проекта;
- описание требований к специалистам, задействованным в реализации программы или проекта, и иных требований (технических, материальных и т. д.);
- ожидаемые результаты реализации программы или проекта;
- факторы, влияющие на достижение результатов программы или проекта;
- сведения об апробации программы или проекта.

Сценарий демонстрируемого на видеозаписи группового занятия в случае необходимости дополняется приложением (раздаточный, стимульный материал и иное).

В формате Конкурса видеозапись может представлять собой либо монтаж из нескольких эпизодов группового занятия, либо часть (эпизод) группового занятия, которая является наиболее значимой для представления психолого-педагогической практики.

При подготовке к Конкурсу целесообразно ориентироваться на критерии оценивания данного конкурсного испытания.

1. Соответствие требованиям профстандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» и других нормативных правовых документов, регламентирующих деятельность педагога-психолога в сфере образования:
 - отражение в демонстрируемой практике требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;
 - отражение в демонстрируемой практике требований профстандарта.
2. Эффективность:
 - соответствие выбранных в программе или проекте способов решения профессиональной задачи выделенным целям, задачам и социально-психологическим особенностям целевой аудитории, на помощь которой программа или проект направлены;
 - обоснованность и профессиональная грамотность выбора используемых методик, технологий, инструментария (характер аргументации выбора, профессиональная надежность использованных источников заимствования инструментария, обоснованность применения в отношении реализуемой цели и решаемых задач и т. п.).
3. Обоснованность:
 - актуальность темы и содержания программы или проекта;
 - конкретность в научно-методическом и нормативно-правовом обосновании целей, задач и основного содержания программы или проекта;
 - обоснованность направленности программы или проекта в условиях организации, на базе которой они реализуются.
4. Оригинальность содержания:
 - научно-методическое обоснование содержания работы;
 - оригинальный (авторский) сценарий группового занятия;
 - наличие оригинальных приемов актуализации, проблематизации;
 - оригинальность текста программы / разработки.

Согласно первому критерию оценивания «Соответствие требованиям профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» и других нормативных правовых документов, регламентирующих деятельность педагога-психолога в сфере образования», участникам конкурса рекомендуется выявить перечень актуальных нормативных правовых документов, учесть внесенные в них изменения, касающиеся регулирования психологической службы. Прежде всего:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 42. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся...);
- Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (Приказ Минтруда и соцзащиты РФ от 24 июля 2015 года № 514 н);
- Указ Президента Российской Федерации № 204 от 07.05.2018 года «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;
- Распоряжение Правительства РФ № 122-р от 23.01.2021 г. «Об утверждении плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 г.»;
- Распоряжение Министерства просвещения РФ от 09.09.2019 г. № Р-93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации»;
- Приказ Минпросвещения России от 22.03.2021 г. № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»;
- Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»;

- Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»;
- Концепция № СК-7/07вн развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена Министром просвещения России 30.05.2022 г.);
- Приказ Минпросвещения России от 31.07.2020 г. № 373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования»;
- Приказ Минпросвещения России от 22.03.2021 г. № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (вступает в силу с 01.09.2021 г.);
- Методические рекомендации по функционированию психологических служб общеобразовательных организаций, утвержденные распоряжением Минпросвещения России от 28.12.2020 г. № Р-193.

Данные документы включают основные требования к структуре и содержанию психолого-педагогических программ. В них обобщены и систематизированы рекомендации для педагогов-психологов образовательных организаций по сопровождению обучающихся разных целевых категорий (в частности, нормотипичных обучающихся, обучающихся, испытывающих трудности в обучении, с особыми образовательными потребностями, ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), одаренных и высокомотивированных обучающихся, обучающихся с отклонениями в поведении); представлен перечень диагностического инструментария, а также реестр психолого-педагогических программ, вызывающих доверие профессионального сообщества психологов [2].

Как пример, профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» в первой трудовой функции «3.1.1. Психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ» описывает трудовые действия по разработке программ развития универсальных учебных действий, программ воспитания и социализации обучающихся, воспитанников, коррекционных программ в соответствии с требованиями федеральных государственных профессиональных стандартов общего образования, заявленными в «Психолого-педагогических условиях реализации образовательных программ».

При отборе практики для представления в рамках конкурсного испытания целесообразно ориентироваться на те целевые группы, с которыми работает конкурсант. По согласованию с руководством образовательной организации механизмами реализации психолого-педагогических программ могут выступать внеурочная деятельность, классные часы, дополнительное образование, план мероприятий сообщества школьников. В случае сопровождения дошкольной образовательной программы педагог-психолог детского сада может реализовывать психолого-педагогическую программу в рамках кружковой деятельности или во время групповых занятий.

В соответствии с основными направлениями психолого-педагогического сопровождения целевых групп определяются конкретные формы и содержание работы педагога-психолога: комплексная диагностика, развивающая и коррекционная деятельность, психологическое консультирование и просвещение педагогов, родителей (законных представителей), других участников образовательных отношений, психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды, деятельность по определению и корректировке компонентов индивидуальной образовательной программы (в структуре реализации индивидуального образовательного маршрута). Каждое направление включается в единый процесс сопровождения, обретая свою специфику, конкретное содержательное наполнение в форме программ адресной помощи (далее — психолого-педагогические программы) с учетом вышеуказанных психолого-педагогических проблем, рисков и трудностей детей целевых групп.

Основные виды психолого-педагогических программ:

- профилактические психолого-педагогические программы — программы, направленные на предупреждение психологических трудностей в развитии обучающихся и воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья);
- программы психологической коррекции поведения и нарушений в развитии обучающихся — программы помощи обучающимся, воспитанникам, испытывающим трудности в обучении и развитии (в том числе детям с ограниченными возможностями здоровья), коррекции их развития, обеспечивающие преодоление имеющихся проблем и успешную адаптацию к существующим условиям образовательной среды;
- программы коррекционно-развивающей работы — программы, направленные на психологическое обеспечение усилий педагогов и родителей в вопросах организации образовательного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья; на создание психологических ресурсов в организации благоприятной инклюзивной среды образовательной организации; психологическое сопровождение развития детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации;
- развивающие психолого-педагогические программы — программы, направленные на раскрытие внутренних ресурсов (когнитивных, аффективных, регулятивных) обучающихся, воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья);
- образовательные (просветительские) психолого-педагогические программы — программы, обеспечивающие просвещение населения, повышение уровня психологической культуры и психологической компетентности обучающихся, воспитанников (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья), их родителей (законных представителей), а также психологическую грамотность работников образовательных учреждений и повышение квалификации педагогов-психологов, работающих с различными категориями обучающихся;
- программы индивидуализации педагогической деятельности — программы, обеспечивающие реализацию индивидуальных образовательных и реабилитационных маршрутов в зависимости от нозологии, степени ограничений, психофизиологических особенностей, особенностей поведения, способностей и образовательных потребностей, преодоление индивидуальных учебных трудностей, а также реабилитационную помощь;
- программы развития психологической службы и успешного ее взаимодействия с другими службами и специалистами — авторские / инновационные модели организации работы психологической службы в системе образования, а также модели эффективного ее взаимодействия с иными службами, продуктивного сотрудничества центров психологической (психолого-педагогической) помощи с организациями и учреждениями, оказывающими помощь людям [3].

Соблюдение требований к структуре программы позволит конкурсантам обосновывать те или иные способы решения профессиональной задачи в рамках практической работы с обучающимися.

Федеральный государственный образовательный стандарт содержит *систему требований* по трем составляющим образовательных программ, на которые следует ориентироваться при описании психолого-педагогической программы:

- *требования к результатам* освоения основной образовательной программы (личностным, метапредметным, предметным);
- *требования к структуре* основной образовательной программы;
- *требования к условиям* реализации основной образовательной программы (финансы, кадры, материально-техническое оснащение, психолого-педагогические условия).

Требования к структуре основной образовательной программы общего образования включают в себя разделы:

- целевой раздел;
- содержательный раздел;
- организационный раздел [5].

Структура психолого-педагогической программы в соответствии с ФГОС

Психолого-педагогическая программа (подпрограмма) строится в соответствии с той же структурой, как и требования к основной образовательной программе, и включает в себя три основных раздела: целевой, содержательный и организационный.

Требования к структуре психолого-педагогической программы в соответствии с ФГОС

Титульный лист.

Отражает:

- название образовательной организации; название программы (подпрограммы);
- Ф.И.О. автора / автора-составителя / составителя программы, должность, город, год издания;
- утверждено (в правом верхнем углу; руководителем образовательной организации);
- согласовано (методическим объединением, профессиональным сообществом, педагогическим советом)

Целевой раздел.

Пояснительная записка:	
1. Актуальность	В виде, позволяющем определить ее значимость для работы с данным контингентом (в ОУ).
2. Методическое обеспечение	Научно-методическое и нормативно-правовое обеспечение программы.
3. Вид программы	Указание вида программы, обоснованного описанием проблемной ситуации, на решение которой она направлена.
4. Цель	Содержит описание идеального конечного результата, ключевой проектной идеи и главного действия. Цель всегда одна и формулируется в действии (например: формирование..., изучение...).
5. Задачи	Представляются в виде, определяющем пути достижения цели участниками занятий. Задач может быть несколько, но не больше, чем можно достичь за период реализации программы. Задачи формулируются в глаголах (например: создать..., исследовать..., развить...).
6. Целевая аудитория / адресат	Описание контингента потенциальных участников программы (участники: дети, педагоги, родители и т. д.).
7. Методы	Описание используемых методов и технологий, психологического и психолого-педагогического инструментария с указанием авторов.
8. Продолжительность курса	Сроки и этапы реализации программы.
9. Планируемые результаты освоения программы	Промежуточные, итоговые.

Основные результаты реализации психолого-педагогических задач должны обеспечивать формирование образовательных результатов у обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС ОО.

Система оценки достижений планируемых результатов должна включать разработку заданий и указание качественных и количественных критериев. Критериальный аппарат должен позволить

оценить эффективность программы, достижение основных результатов психолого-педагогического сопровождения и помощи.	
10. Практическая направленность. Сведения о практической апробации программы на базе образовательной организации (если проведена апробация)	На решение какой проблемы направлена программа. На базе какой организации проведена апробация; срок апробации; количество участников; отзывы участников и администрации. Необходимо предусмотреть получение и анализ обратной связи от участников, а также анализ динамики изменений, что позволит подтвердить эффективность программы и инструменты для получения этих данных.

Содержательный раздел.

Учебно-тематический план программы:					
№	наименование блоков и тем	всего часов	в том числе		форма занятия / контроля
			теоретических	практических	
1.					
2.					
Итого					

Содержание программы. В содержании программы описываются программные мероприятия, функциональные модули, дидактические разделы, а также структура занятий (вводная, основная, заключительная части). По каждому наименованию темы описание строится по следующему алгоритму:

1. Тема (количество часов / минут);
2. Занятие 1. (Упражнение 1);
3. Содержание: описание заданий и упражнений, краткое описание каждой темы с выделением основных понятий и видов деятельности обучающихся, подлежащих освоению.

Организационный раздел.

Система условий реализации программы.

Требования к условиям реализации программы:

- требования к специалистам, реализующим программу;
- перечень учебных и методических материалов, необходимых для реализации программы, в том числе список литературы;
- требования к материально-технической оснащенности учреждения для реализации программы (помещение, оборудование, инструментарий и т. д.);
- психолого-педагогические условия.

Представление психолого-педагогической практики строится на основных содержательных моментах программы педагога-психолога, отражает наиболее эффективные методы и технологии в работе с выбранной целевой группой (адресатом), демонстрирует профессиональные компетенции конкурента.

Примеры психолого-педагогических программ можно посмотреть на сайте профессионального сообщества Федерации психологов образования России www.rospsy.ru:

- цифровая платформа, подготовленная по результатам анализа программ и технологий психолого-педагогической работы в системе образования, которые направлены на работу с трудностями в обучении у обучающихся 1–11 классов, имеющих соответствующие риски неблагоприятных социальных условий: <https://www.rospsy.ru/learning-difficulties>;

- открытый реестр рекомендуемых психологических программ — участников ежегодного Всероссийского конкурса лучших психолого-педагогических программ и технологий в образовательной среде: <https://rospsy.ru/resultsKP2019>.

Литература

1. Дубровина И.В. Профессиональный конкурс педагогов-психологов как фактор развития психологической службы системы образования [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 2. С. 15–20. doi:10.17759/bppe.2021180201
2. Распоряжение Минпросвещения России от 28.12.2020 № Р-193 «Об утверждении методических рекомендаций по системе функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» [Электронный ресурс] // Федерация психологов образования России. URL: <https://rospsy.ru/node/759> (дата обращения: 28.04.2021).
3. Рубцов В.В., Забродин Ю.М., Леонова О.И. Апробация и применение профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: итоги регионального опыта [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 1. С. 82–92. doi:10.17759/pse.2018230107
4. Сборник программ психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса в условиях реализации ФГОС / Сост. Климова И.В., Драганова О.А. Липецк: ИРО, 2018. 184 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // ФГОС. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 20.06.2022).

References

1. Dubrovina I.V. Professional'nyi konkurs pedagogov-psikhologov kak faktor razvitiya psikhologicheskoi sluzhby sistemy obrazovaniya [Professional Competition of Teachers-Psychologists as a Factor in the Development of the Psychological Service of the Education System] [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 2, pp. 15–20. doi:10.17759/bppe.2021180201 (In Russ.).
2. Rasporyazhenie Minprosveshcheniya Rossii ot 28.12.2020 No. R-193 "Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendatsii po sisteme funktsionirovaniya psikhologicheskikh sluzhby v obshcheobrazovatel'nykh organizatsiyakh" [Elektronnyi resurs]. *Federatsiya psikhologov obrazovaniya Rossii*. URL: <https://rospsy.ru/node/759> (Accessed 28.04.2021). (In Russ.).
3. Rubtsov V.V., Zabrodin Yu.M., Leonova O.I. Aprobatsiya i primeneniye professional'nogo standarta "Pedagog-psikholog (psikholog v sfere obrazovaniya)": itogi regional'nogo opyta [Approbation and Implementation of Professional Standard for Educational Psychologists (Psychologist in Education): Regional Experience] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 1, pp. 82–92. doi:10.17759/pse.2018230107 (In Russ.).
4. Klimova I.V., Draganova O.A. (eds.). *Sbornik program psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa v usloviyakh realizatsii FGOS*. Lipetsk: IRO Publ., 2018. 184 p. (In Russ.).
5. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyi resurs]. FGOS. URL: (Accessed 20.06.2022). (In Russ.).

Информация об авторах

Драганова Оксана Александровна

кандидат психологических наук, доцент, директор, Центр развития семейных форм устройства, социализации детей, оставшихся без попечения родителей, и профилактики социального сиротства «Семья» (Г(О)БУ Центр «Семья»), г. Липецк, Российская Федерация
ORCID: 0000-0002-9220-6422, e-mail: dragoks@mail.ru

Леонова Олеся Игоревна

кандидат психологических наук, руководитель, Федеральный центр научно-методического сопровождения педагогических работников, доцент, кафедра «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружашапова», факультет «Психология образования», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); исполнительный директор, Федерация психологов образования России (ФПО России), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9916-3947>, e-mail: olesya_leonova@mail.ru

Information about the authors

Oksana A. Draganova

PhD in Psychology, Docent, Head, Center for the Development of Family Forms of Placement, Socialization of Children Left without Parental Care, and Prevention of Social Orphanhood “Sem’Ya”, Lipetsk, Russia
ORCID: 0000-0002-9220-6422, e-mail: dragoks@mail.ru

Olesya I. Leonova

PhD in Psychology, Head, Federal Center for Scientific and Methodological Support of the Pedagogical Staff, Associate Professor, Department of Pedagogical Psychology n.a. Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education; Executive Director, Federation of Psychologists of Education of Russia, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9916-3947>, e-mail: olesya_leonova@mail.ru

Получена 25.07.2022

Received 25.07.2022

Принята в печать 07.09.2022

Accepted 07.09.2022

Профессиональная подготовка специалистов к работе с различными категориями детей

Professional Training of Specialists to Work with Different Categories of Children

Коммуникативные умения и эмпатия студентов первого курса

Сунько Т.Ю.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва,
Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Работа направлена на определение различий в распределении студентов первого года обучения по уровням эмпатии в отношении коммуникативных умений, поскольку при становлении личностных профессиональных качеств в процессе подготовки к учебно-профессиональной коммуникации актуальными становятся и коммуникативные умения, и эмпатия. Представлен краткий теоретический обзор исследований коммуникативных умений и эмоциональных переживаний как составляющих личностных профессиональных качеств. Результаты смешанного эмпирического исследования получены на нормальной выборочной совокупности студентов-дефектологов ($A < 1$; $E < 1$). В исследовании приняли участие респонденты ($N=49$) в возрасте от 17 до 23 лет ($M=19,20$; $SD=1,51$). В качестве инструмента исследования использовались методики Л. Михельсона «Тест коммуникативных умений», А. Меграбяна и Н. Эпштейна «Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии». Процедура исследования осуществлялась посредством добровольного онлайн-анкетирования. Результаты свидетельствуют о выраженности очень высокого и высокого уровней поликоммуникативной эмпатии и компетентностного типа коммуникативного поведения в процессе обучения студентов-дефектологов. Получены межгрупповые различия в распределении респондентов с компетентностным, зависимым и агрессивным типами коммуникативного поведения в процессе подготовки к учебно-профессиональной коммуникации. Отмечается, что проявление компетентностного типа коммуникативного поведения (71,4%) в учебно-профессиональном общении и очень высокого (53,1%), высокого уровней (42,9%) поликоммуникативной эмпатии позволяют говорить об индивидуальных различиях в становлении личностных профессиональных качеств студентов. Полученные эмпирические данные представляются в свете коммуникативно-деятельностного подхода и объясняют статистические различия по уровням эмпатии студентов в отношении различных типов коммуникативного поведения.

Ключевые слова: коммуникативные умения, переживание, поликоммуникативная эмпатия, учебно-профессиональная коммуникация, тест коммуникативных умений, анкета уровня поликоммуникативной эмпатии.

Для цитаты: Сунько Т.Ю. Коммуникативные умения и эмпатия студентов первого курса [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 81–89. DOI:10.17759/bppe.2022190208

Communication Skills and Empathy of First-Year Students

Tatyana Y. Sunko

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

The work is aimed at determining differences in the distribution of first-year students by levels of empathy in relation to communicative skills, since in the process of developing personal professional qualities in the process of preparing for educational and professional communication, communicative skills and empathy also become relevant. A brief theoretical review of research on communicative skills and emotional experiences as components of personal professional qualities is presented. The results of a mixed empirical study were obtained on a normal sample of defectology students ($A < 1$; $E < 1$). The study involved respondents ($N=49$) aged 17 to 23 years ($M=19,20$; $SD=1,51$). The methods of L. Mikhelson "Test of communicative skills", A. Mehrabyan and N. Epstein "Diagnostics of the level of polycommunicative empathy" were used as a research tool. The research procedure was carried out through a voluntary online questionnaire. The results indicate the severity of very high and high levels of polycommunicative empathy and competence-based type of communicative behavior in the process of teaching students-defectologists. Intergroup differences in the distribution of respondents with competence-based, dependent and aggressive types of communicative behavior in the process of preparing for educational and professional communication were obtained. It is noted that the manifestation of the competence type of communicative behavior (71,4%) in educational and professional communication and very high (53,1%), high levels (42,9%) of polycommunicative empathy allow us to assert individual differences in the formation of personal professional qualities of students. The empirical data obtained are presented in the light of the communicative-activity approach and explain the statistical differences in the levels of empathy of students in relation to various types of communicative behavior.

Keywords: *psychological and pedagogical counseling, overcoming learning difficulties, social practice, anarchist methodology, delusional work, revolution in worldview.*

For citation: Sunko T.Yu. Communication Skills and Empathy of First-Year Students. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 81–89. DOI:10.17759/bppe.2022190208 (In Russ.).

Введение

Учебно-профессиональная коммуникация призвана обеспечить несколько функций в развитии устной и письменной речи студентов на основе коммуникативно-деятельностного подхода. Поэтому учебно-профессиональная коммуникация на уровне бакалавриата направлена на формирование универсальных компетенций, среди которых выделяется компетенция УК-4 «Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)».

Однако существуют многофакторные затруднения, влияющие на процесс учебно-профессиональной коммуникации. Их связывают и с несформированностью временных, зрительных, пространственных представлений [18], и с недостаточной личностной готовностью [9; 11], и с неумением точно выразить мысль в процессе коммуникации [10]. Вместе с тем, проблема становления коммуникативных умений у студентов остается недостаточно изученной [3; 7]. Поскольку профессия дефектолога предъявляет требования не только к личностным профессиональным качествам в целом [17], но и к различиям эмпатийных и коммуникативных качеств, в частности. Все это определило актуальность изучения различий переживаний при выборе студентами коммуникативного поведения. С одной стороны, коммуникативные умения входят в состав личностных профессиональных качеств студентов, по М.В. Ермолаевой, Е.И. Исаеву, Д.В. Лубовскому [1], а с другой — коммуникативные умения рассматриваются в совокупности с профессиональной идентичностью в процессе подготовки обучающихся, по Н.Н. Нечаеву [4]. Поэтому коммуникативные умения представляются как готовность к становлению личностных профессиональных качеств студентов в процессе обучения [16].

В отечественной психологии под эмпатией понимается внерациональное познание другого человека, на основании которого может сформироваться профессиональная пронциательность. Эмпатия рассматривается и как составляющая коммуникативных качеств личности наряду с эмоциональной реакцией в процессе коммуникации [8], и как социальная эмоция переживания, по Н.Г. Новак, Н.М. Ткач [5]. Анализ зарубежных источников подтверждает наше представление об эмпатии как составляющей коммуникативной личности, но отличной от коммуникации. S. Wharne понимает эмпатию в качестве динамических коммуникативных потоков, опосредующих совместные действия [20]; J. Cromby интересуется эмоциональная природа понимания других людей [13]. Все чаще эмоциональная отзывчивость используется в терапии как сострадание [14], как способность понимать и осмысливать эмоциональные реакции в процессе коммуникации [2].

Поликоммуникативная эмпатия проявляется в способности личности вступать в учебную, профессиональную коммуникацию, усваивать и сообщать определенные сведения, взаимодействовать с другими участниками коммуникации и ориентироваться в эмоциональных реакциях собеседников. Отсюда — изучение в генеральной совокупности доли студентов первого года обучения с распределением по уровням эмпатии в отношении коммуникативных умений является целью данного эмпирического исследования. А проверка предположения о различиях в распределении студентов с очень высоким, высоким и средним уровнями поликоммуникативной эмпатии в отношении типов коммуникативного поведения позволит, во-первых, определить распределение студентов по уровням эмпатии и, во-вторых, установить межгрупповые различия между студентами с разными уровнями эмпатии в отношении компетентностного, зависимого и агрессивного типов коммуникативного поведения. Поскольку процесс обучения на уровне высшего образования требует применения всех форм речевой деятельности, связанных с эмпатийностью, то и учебно-профессиональная коммуникация ориентирована на проявление эмоционального отклика и коммуникативного поведения [20].

Методы

С целью изучения различий переменных в октябре 2021 года в Москве было проведено анонимное онлайн-анкетирование. Добровольное участие в исследовании приняли 49 респондентов

в возрасте от 17 до 21 года, среди них девушек — 95,9% (47 человек), юношей — 4,1% (2 человека), обучающихся на первом курсе бакалавриата по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование». Составление онлайн-анкеты осуществлялось на основе теста коммуникативных умений Л. Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха) и анкеты уровня поликоммуникативной эмпатии А. Меграбяна и Н. Эпштейна [6] (ссылка на анкету: https://docs.google.com/forms/d/1aNw76BL_d-FkXEWtcdmqJ-WnHrH_UNFKUAKi7jFLQ2E/edit#responses). Тест коммуникативных умений включал описание 5 типов коммуникативных ситуаций с возможностью выбора одного способа поведения. Анкета уровня поликоммуникативной эмпатии с единой метрической шкалой интервалов включала 6 шкал проявления эмпатии и 36 утверждений (5-балльная шкала ответа). Основой оценивания являлась мера согласия или несогласия, а полученный результат соотносился с уровневыми характеристиками эмпатии, представленными в методике.

Статистические различия оценивались при помощи программы SPSS for Windows ver. 23.0. Обработка результатов исследования выполнялась посредством непараметрического анализа и контент-анализа с обобщением ответов респондентов и уточнением количественных категорий [15]. Смешанный дизайн эмпирического исследования с количественной основой позволил иллюстрировать результаты и представить качественную оценку коммуникативных умений и эмпатии у студентов.

Результаты

Для изучения расклассификаций показателей на несколько категорий использовался критерий согласия хи-квадрат, проведена проверка нормальности распределения уровней эмпатии по критерию Колмогорова — Смирнова. Анализ показателей с помощью критерия согласия хи-квадрат ($\chi^2_{\text{эмп}}=11,571$, $p=0,021$, $p<0,05$) и критерия Колмогорова — Смирнова ($p=0,017$, $p<0,05$) не выделил равномерного распределения по уровням эмпатии. Распределение баллов по уровням эмпатии ($M=80,082$) и ($SD=9,61$) не является равномерным с минимумом 1,510 и максимумом 0,58. В целом, оценивая среднее с помощью 99% доверительного интервала, определяем его для эмпатии [1,73;1,29] при ($M=1,5102$; $SD=0,58175$) и для коммуникативных умений [1,57;1,12] при ($M=1,3469$; $SD=0,59690$).

На основе ответов респондентов уровни поликоммуникативной эмпатии группировались с коммуникативными умениями с помощью метода контент-анализа в типы реагирования в коммуникативных ситуациях, устанавливалась частота встречаемости категорий. Частота встречаемости типов коммуникативного поведения и уровня поликоммуникативной эмпатии представлена в таблице 1.

Таблица 1. Частота встречаемости между показателями типов коммуникативного поведения и уровнями поликоммуникативной эмпатии (N=49)

Коммуникативные умения		Уровень поликоммуникативной эмпатии			
Типы коммуникативного поведения	Частота встречаемости коммуникативного поведения, N (%)	Комбинационные данные (%)			Всего (%)
		очень высокий	высокий	средний	
Компетентностный	35 (71,4%)	14 (40,0%)	20 (57,1%)	1 (2,9%)	35 (100%)
Зависимый	11 (22,44%)	10 (90,9%)	0 (0%)	1 (9,1%)	11 (100%)
Агрессивный	3 (6,1%)	1 (33,3%)	1 (33,3%)	1 (33,3%)	3 (100%)
Частота встречаемости эмпатии, N (%)		25 (51,05%)	21 (49,2%)	3 (6,15%)	49 (100%)
Всего					

Частотный анализ ответов по категориям показал, что в нашей выборке у 71,4% (35 человек) наблюдается компетентностный и у 22,4 % (11 человек) зависимый типы коммуникативного поведения, что характеризует достаточность таких умений, как принимать и оказывать знаки внимания, обратиться с просьбой и ответить отказом на чужую просьбу, оказать сочувствие и поддержку. Преобладание компетентностного типа поведения в определенной коммуникативной ситуации общения, с одной стороны, демонстрирует с высокой частотой встречаемости в нашей выборке сформированность определенных коммуникативных умений, требующих эмоциональной отзывчивости в процессе коммуникации, а с другой — показывает существующие трудности в общении, касающиеся таких недостаточно сформированных коммуникативных умений, как принимать сочувствие и поддержку, реагировать на критику и на провоцирующее поведение. Вместе с тем, агрессивный тип коммуникативного поведения представлен в 3% случаев выборки. Показатель уровня поликоммуникативной эмпатии ($M=1,5102$, $SD=0,58175$) продемонстрировал достоверные различия в отношении компетентностного, зависимого и агрессивного типов коммуникативного поведения ($M=1,3468$, $SD=0,59690$). И поскольку $\chi^2_{кр}(0,05;4)=9,488$, а $\chi^2_{эмп}=11,571$, то эмпирическое значение статистики критерия согласия попадает в критическую область и распределение студентов с очень высоким, высоким и средним уровнями эмпатии в отношении типов коммуникативного поведения различны.

Обсуждение

Полученные результаты исследования согласуются с идеями о развитии личностных профессиональных качеств студентов, среди которых выделяются коммуникативные и эмпатийные [19]. По результатам методики «Анкета уровня поликоммуникативной эмпатии» очень высокий уровень поликоммуникативной эмпатии демонстрировали 53,1% (26 человек); высокий уровень эмпатии — 42,9% (21 человек); средний уровень эмпатии — 4,1%. Этот результат содержательно воспроизводит данные исследования на другой выборке [1]. В нашей выборке респонденты с очень высоким и высоким уровнями эмпатии заявляли об отзывчивости, общительности при коммуникативном взаимодействии с окружающими людьми, предпочитая в общении социальное одобрение своих действий. Показывая средний уровень поликоммуникативной эмпатии, студенты судили о поступках других людей в общении, что мешало полноценному восприятию других участников коммуникации. По результатам теста коммуникативных умений Л. Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха) 71,4% (35 человек) демонстрировали компетентностный тип коммуникативного поведения.

Следует отметить, что при высоком у 57,1% (20 человек), очень высоком — 40,0% (14 человек) и среднем — 2,9% (1 человек) уровнях эмпатии и преобладании компетентностного типа коммуникативного поведения у респондентов наблюдались некоторые затруднения в общении, требующие коммуникативного реагирования на справедливую и несправедливую критику, принятия сочувствия и поддержки. Эти результаты соответствуют теоретическим положениям о том, что со становлением профессиональной идентичности в процессе обучения различия между данными переменными становятся выраженными [4]. Преобладание высокого и очень высокого уровней эмпатии в нашей выборке в процессе учебно-профессиональной коммуникации позволяет утверждать о начале становления личностных профессиональных качеств студентов в соотношении выраженности компетентностного типа коммуникативного поведения.

Выводы

1. Доли респондентов из генеральной совокупности с очень высоким, высоким и средним уровнями поликоммуникативной эмпатии в процессе подготовки к учебно-профессиональной коммуникации распределены неравномерно.

2. Установлены статистические различия распределения студентов первого года обучения с очень высоким, высоким и средним уровнями эмпатии в отношении компетентностного, зависимого и агрессивного типов коммуникативного поведения.

3. Неравномерное распределение типов коммуникативного поведения в учебно-профессиональной коммуникации в отношении уровней поликоммуникативной эмпатии указывает на межгрупповые и индивидуальные различия в проявлении эмоционального отклика и коммуникативного поведения студентов в различных ситуациях общения.

Заключение

Применение различных форм речевой деятельности через письмо, чтение, слушание, говорение в процессе учебно-профессиональной коммуникации предъявляет требования к различиям по уровням поликоммуникативной эмпатии в отношении компетентностного, зависимого и агрессивного типов коммуникативного поведения. Установление очень высокого, высокого и среднего уровней эмпатии в отношении компетентностного типа коммуникативного поведения у студентов-дефектологов на первом курсе бакалавриата определяет их межгрупповые и индивидуальные различия при готовности к последующему становлению профессиональной идентичности в процессе учебно-профессиональной коммуникации.

Для дальнейшей проверки гипотезы о существовании статистически значимых различий между коммуникативными умениями и уровнем поликоммуникативной эмпатии у студентов первого года и последующих лет обучения могут быть использованы другие количественные методики измерения характеристик личностных профессионально важных качеств, поскольку сформулированные в данном исследовании выводы не экстраполируются на всех студентов, получающих образование первый год в высших учебных заведениях по другим направлениям подготовки.

Литература

1. Ермолаева М.В., Исаев Е.И., Лубовский Д.В. Развитие личностных качеств студентов в ходе обучения в магистратуре [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 2. С. 33–43. doi:10.17759/pse.2020250203
2. Карягина Т.Д. Откуда в психотерапии эмпатия: К. Роджерс, его психоаналитические предшественники и последователи // Консультативная психология и психотерапия. 2012. Том 20. № 1. С. 8–33.
3. Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. Развитие личности при обучении в вузе (сравнительное исследование) [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 2. С. 12–23. doi:10.17759/chp.2018140202
4. Нечаев Н.Н. Психологические аспекты коммуникативной подготовки студентов высшей школы [Электронный ресурс] // Образование и наука. 2017. Том 19. № 3. С. 120–141. doi:10.17853/1994-5639-2017-3-120-141
5. Новак Н.Г., Ткач Н.М. Эмпатия как критерий профпригодности студентов-психологов // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей и материалов международной конференции «Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека, 11–13 февраля 2016, Коломна / под общ. ред. Р.В. Ершовой. Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2016. С. 276–281.
6. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учебное пособие / под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. СПб: Питер, 2002. 560 с.
7. Пуляева В.Н., Неврюев А.Н. Взаимосвязь базовых психологических потребностей, академической мотивации и отчуждения от учебы обучающихся в системе высшего образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2020. Том 25. № 2. С. 19–32. doi:10.17759/pse.2020250202
8. Роджерс К. Эмпатия // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М.: ЧеРо, 2002. С. 428–430.

9. Сунько Т.Ю. Текст как единица обучения и коммуникации // Дефектология в свете современных нейронаук: теоретические и практические аспекты: Сборник материалов I Международной научной конференции, Москва, 23–24 апреля 2021 года. М.: Когито-Центр, 2021. С. 398–402.
10. Сунько Т.Ю. Учебно-профессиональная коммуникация: пилотное исследование затруднений в письменной речи студентов-дефектологов [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2021. Том 18. № 1. С. 81–89. doi:10.17759/bppe.2021180109
11. Хмеларова З., Чонкова А., Шолтес Э. Страх публичных выступлений у учеников и студентов в подростковом и юношеском возрасте [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 4. С. 70–79. doi:10.17759/pse.2018230407
12. Bolívar-Cruz A., Verano-Tacoronteb D. Self-assessment of the oral presentation competence: Effects of gender and student's performance // Studies in Educational Evaluation. 2018. Vol. 59. P. 94–101. doi:5048/10.1016/j.stueduc.2018.04.001
13. Cromby J. Feeling the Way: Qualitative Clinical Research and the Affective // Qualitative Research in Psychology. 2011. Vol. 9 (1). P. 88–98. doi:10.1080/14780887.2012.630831
14. Gilbert P. Introducing compassion-focused therapy // Advances in Psychiatric Treatment. 2009. Vol. 15(3). P. 199–208. doi:10.1192/apt.bp.107.005264
15. Hsieh H.F., Shannon S.E. Three Approaches to Qualitative Content Analysis // Qualitative Health Research. 2005. Vol. 15(9). P. 1277–1288. doi:10.1177/1049732305276687
16. Kintsch W., van Dijk T.A. Toward a model of text comprehension and production // Psychological Review. 1978. Vol. 85(5). P. 363–394. doi:10.1037/0033-295X.85.5.363
17. Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country/ Deci E. L. et al // Personality and Social Psychology Bulletin. 2001. Vol. 27. P. 930–942. doi:10.1177/0146167201278002
18. Ruiz de Azua S., Ozamiz-Etxebarria N., Ortiz-Jauregui M.A., Gonzalez-Pinto A. Communicative and Social Skills among Medical Students in Spain: A Descriptive Analysis // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020. Vol. 7(4). doi:10.3390/ijerph17041408
19. Volodina A., Lindner C., Retelsdorf J. Personality traits and basic psychological need satisfaction: Their relationship to apprentices' life satisfaction and their satisfaction with vocational education and training // International Journal of Educational Research. 2019. Vol. 93. P. 197–209. doi:10.1016/j.ijer.2018.11.003
20. Wharne S. Methods in Psychology // Empathy in phenomenological research: Employing Edith Stein's account of empathy as a practical and ethical guide. 2021. Vol. 5. P. 1–7. doi:10.1016/j.metip.2021.100053

References

1. Ermolaeva M.V., Isaev E.I., Lubovskii D.V. Razvitie lichnostnykh kachestv studentov v khode obucheniya v magistrature [Personality Trait Development in Psychology Students During the Graduate Year] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2020. Vol. 25, no. 2, pp. 33–43. doi:10.17759/pse.2020250203 (In Russ.).
2. Karyagina T.D. Otkuda v psikhoterapii empatiya: K. Rodzhers, ego psikhoanaliticheskie predshestvenniki i nasledovateli [Where the empathy came from to psychotherapy: Carl Rogers' psychoanalytic predecessors and successors]. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2012. Vol. 20, no. 1, pp. 8–33. (In Russ.).
3. Kulagina I.Yu., Apasova E.V. Razvitie lichnosti pri obuchenii v vuze (sravnitel'noe issledovanie) [Personality Development in the Context of University Training: A Comparative Study] [Elektronnyi resurs]. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2018. Vol. 14, no. 2, pp. 12–23. doi:10.17759/chp.2018140202 (In Russ.).
4. Nechaev N.N. Psikhologicheskie aspekty kommunikativnoi podgotovki studentov vyshei shkoly [Psychological aspects of higher school students' communicative training] [Elektronnyi resurs]. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*, 2017. Vol. 19, no. 3, pp. 120–141. doi:10.17853/1994-5639-2017-3-120-141 (In Russ.).

5. Novak N.G., Tkach N.M. Empatiya kak kriterii profprigodnosti studentov-psikhologov. In Ershova R.V. (ed.). *Tsifrovoe obshchestvo kak kul'turno-istoricheskii kontekst razvitiya cheloveka = Digital society as a cultural and historical context of human development: sbornik nauchnykh statei i materialov mezhdunarodnoi konferentsii "Tsifrovoe obshchestvo kak kul'turno-istoricheskii kontekst razvitiya cheloveka"*, 11–13 fevralya 2016, Kolomna. Kolomna, Gosudarstvennyi sotsial'no-gumanitarnyi universitet, 2016, pp. 276–281. (In Russ.).
6. Krylov A.A., Manichev S.A. (eds.). *Praktikum po obshchei, eksperimental'noi i prikladnoi psikhologii: Uchebnoe posobie*. Saint Petersburg, Piter, 2002. 560 p. (In Russ.).
7. Pulyaeva V.N., Nevryuev A.N. Vzaimosvyaz' bazovykh psikhologicheskikh potrebnosti, akademicheskoi motivatsii i otchuzhdeniya ot ucheby obuchayushchikhsya v sisteme vysshego obrazovaniya [The Relationship of Basic Psychological Needs, Academic Motivation and Alienation from Study of Students in Higher Education] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2020. Vol. 25, no. 2, pp. 19–32. doi:10.17759/pse.2020250202 (In Russ.).
8. Rogers C. Empatiya [Empathy]. In Gippenreiter Yu.B. (ed.). *Psikhologiya motivatsii i emotsii*. Moscow: CheRo, 2002, pp. 428–430. (In Russ.).
9. Sunko T.Yu. Tekst kak edinitsa obucheniya i kommunikatsii [Text as a unit of communication]. *Defektologiya v svete sovremennykh neironauk: teoreticheskie i prakticheskie aspekty. Sbornik materialov I Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, Moskva, 23–24 aprelya 2021 goda*. Moscow: Kogito-Tsentr, 2021, pp. 398–402. (In Russ.).
10. Sunko T.Yu. Uchebno-professional'naya kommunikatsiya: pilotnoe issledovanie zatrudnenii v pis'mennoi rechi studentov-defektologov [Educational and Professional Communication: Pilot Study of Difficulties in Written Speech of Students-Defectologists] [Elektronnyi resurs]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2021. Vol. 18, no. 1, pp. 81–89. doi:10.17759/bppe.2021180109 (In Russ.).
11. Khmelarova Z., Chonkova A., Sholtes E. Strakh publicnykh vystuplenii u uchenikov i studentov v podrostkovom i yunosheskom vozraste [Performance Anxiety in Slovak Students at Adolescent and Young Age] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 4, pp. 70–79. doi:10.17759/pse.2018230407 (In Russ.).
12. Bolívar-Cruz A., Verano-Tacoronteab D. Self-assessment of the oral presentation competence: Effects of gender and student's performance. *Studies in Educational Evaluation*, 2018. Vol. 59, pp. 94–101. doi:5048/10.1016/j.stueduc.2018.04.001
13. Cromby J. Feeling the Way: Qualitative Clinical Research and the Affective. *Qualitative Research in Psychology*. 2011. Vol. 9, no. 1, pp. 88–98. doi:10.1080/14780887.2012.630831.
14. Gilbert P. Introducing compassion-focused therapy. *Advances in Psychiatric Treatment*, 2009. Vol. 15, no. 3, pp. 199–208. doi:10.1192/apt.bp.107.005264
15. Hsieh H.F., Shannon S.E. Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 2005. Vol. 15, no. 9, pp. 1277–1288. doi:10.1177/1049732305276687
16. Kintsch W., van Dijk T.A. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 1978. Vol. 85, no. 5, pp. 363–394. doi:10.1037/0033-295X.85.5.363
17. Deci E. L. et al. Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2001. Vol. 27, pp. 930–942. doi:10.1177/0146167201278002
18. Ruiz de Azua S., Ozamiz-Etxebarria N., Ortiz-Jauregui M.A., Gonzalez-Pinto A. Communicative and Social Skills among Medical Students in Spain: A Descriptive Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2020. Vol. 7, no. 4. doi:10.3390/ijerph17041408
19. Volodina A., Lindner C., Retelsdorf J. Personality traits and basic psychological need satisfaction: Their relationship to apprentices' life satisfaction and their satisfaction with vocational education and training. *International Journal of Educational Research*, 2019. Vol. 93, pp. 197–209. doi:10.1016/j.ijer.2018.11.003
20. Wharne S. Empathy in phenomenological research: Employing Edith Stein's account of empathy as a practical and ethical guide. *Methods in Psychology*, 2021. Vol. 5, pp. 1–7. doi:10.1016/j.metip.2021.100053

Информация об авторах

Сунько Татьяна Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра специального (дефектологического) образования, факультет «Клиническая и специальная психология», Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Information about the authors

Tatyana Yu. Sunko

PhD in Education, Associate Professor, Department of Special (Defectological) Education, Faculty of Clinical and Special Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Получена 16.06.2022

Received 16.06.2022

Принята в печать 11.07.2022

Accepted 11.07.2022

Приложение

Application

Рекомендации участников экспертной сессии «Разработка руководства по созданию в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан»

Экспертная сессия «Создание в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей иностранных граждан»¹, проведенная 23 августа 2022 года на базе Точки кипения ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» в открытом интерактивном режиме в рамках реализации проекта по разработке и апробации руководства по созданию в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан², обсудила рекомендации по организации системной скоординированной работы всех участников образовательного процесса в вопросах формирования значимых характеристик школьной среды, соответствующих параметрам дружелюбности к детям с особыми образовательными потребностями; а также подходы и методы организационной, педагогической, просветительской, консультационной, диагностической, профилактической, коррекционно-развивающей работы в целях создания и поддержания дружелюбной образовательной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей иностранных граждан.

Организаторами и соорганизаторами экспертной сессии выступили: общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», секция «Образование и воспитание» Совета при Правительстве Российской Федерации по попечительству в социальной сфере, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования».

Информационными партнерами экспертной сессии стали: интернет-сайт и социальные сети ФГБОУ ВО МГППУ www.mgppu.pf, интернет-сайт и социальные сети Федерации психологов образования России <http://www.rospsy.ru>, интернет-платформа <https://leader-id.ru/>.

В экспертной сессии приняли участие 76 человек из 29 субъектов Российской Федерации (представители органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, специалисты в области детства, российские эксперты, представители общего и профессионального образования, ученые, педагогические работники, члены общественных организаций, представители социально ориентированных некоммерческих организаций, представители родительских ассоциаций (организаций)), при этом участники представляли регионы из каждого федерального округа Российской Федерации: Цен-

¹ Мероприятие на платформе Leader ID: Экспертная сессия «Создание в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей иностранных граждан».

² При финансовой поддержке Автономной некоммерческой организации «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов».

трального, Приволжского, Северо-Западного, Сибирского, Дальневосточного, Уральского, Северо-Кавказского, Южного.

В рамках экспертной сессии были проведены программные мероприятия (панельная дискуссия и дискуссия с участием экспертов), задачами которых выступили:

- формирование предложений (рекомендаций) к руководству («коробочному решению») по созданию в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан;
- обоснование структуры и наполнения руководства («коробочного решения») по созданию в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан;
- предложения о мерах повышения компетентности руководителей, педагогов и специалистов психолого-педагогических служб общеобразовательных организаций, а также родителей (законных представителей) обучающихся в вопросах создания в школе дружелюбной среды для детей целевых групп.

Панельная дискуссия экспертной сессии была посвящена:

- проблемам построения дружелюбной образовательной среды образовательных организаций, создания условий и определения общих требований к тем участникам образовательного процесса, кто ее организует;
- обсуждению специальных требований к условиям дружелюбной образовательной среды для обучающихся с особыми образовательными потребностями (на примере детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан).

Дискуссия с участием экспертов позволила:

- согласовать основные составляющие организационно-управленческой модели дружелюбной среды для детей целевых групп, сферы ответственности участников образовательного процесса (администрация, педагоги, психологическая служба образовательной организации, родители (законные представители обучающихся) в создании и поддержании показателей образовательной среды, отвечающих параметрам дружелюбности;
- рекомендовать работающие модели организационной, методической, педагогической, просветительской, консультационной, диагностической, профилактической, коррекционно-развивающей работы в условиях образовательной организации;
- обсудить требования к компонентам обучения специалистов, а также профессиональным и межпрофессиональным компетенциям на основе профессиональных стандартов работников образования и социальной сферы для работы с детьми с СДВГ, дислексией / дисграфией и детьми из семей иностранных граждан в образовательных организациях.

Участники экспертной сессии приняли следующие рекомендации и предложения.

1. По вопросу о формировании предложений (рекомендаций) к руководству («коробочному решению») по созданию в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан:

- предусмотреть учет проблемных вопросов родительского сообщества при подготовке руководства;
- определить подходы и концепции, предполагающие систему значимых характеристик для последующего описания модели дружелюбной образовательной среды образовательной организации, принципов и условий ее поддержания, в том числе во взаимодействии участников образовательного процесса (администрация, педагоги, психологическая служба образовательной организации, родители (законные представители) обучающихся);
- определить специальные требования к модели создания в условиях образовательной организации дружелюбной среды исходя из специфики особых образовательных потребностей обучающихся с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан;

- подготовить глоссарий руководства.

2. По вопросу об обосновании структуры и наполнения руководства («коробочного решения») по созданию в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан:

- обосновать организационно-управленческую модель построения в условиях образовательной организации дружелюбной среды (далее — модели) для обучающихся с особыми образовательными потребностями на основе нормативных правовых актов и методических рекомендаций;
- описать условия индивидуализации образовательного процесса в целях поддержания требуемого уровня дружелюбной школьной среды и приведения его в соответствие с возможностями и особенностями обучающихся, с их интересами, с ориентацией на зону ближайшего развития, на инициацию и укрепление субъектной позиции по отношению к учебной деятельности;
- подготовить рекомендации по организации взаимодействия администрации, педагогов, психологической службы образовательной организации, родителей (законных представителей) обучающихся в создании и поддержании образовательной среды, отвечающей параметрам дружелюбности к обучающимся с СДВГ, дислексией / дисграфией и детям из семей иностранных граждан;
- рассмотреть специфику и примеры практического подхода в педагогической, психолого-педагогической, дефектологической, логопедической, социальной работе специалистов образовательной организации на ступенях дошкольного, начального общего и основного общего образования при оказании помощи детям с СДВГ, дислексией / дисграфией и детям иностранных граждан, способствующей их развитию, социализации, преодолению учебных трудностей;
- предложить разработки, методики, программы, технологии, являющиеся лучшими практиками в решении задач обеспечения в школе дружелюбной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей из семей иностранных граждан.

3. По вопросу о мерах повышения компетентности руководителей, педагогов и специалистов психолого-педагогических служб общеобразовательных организаций, а также родителей (законных представителей) обучающихся в вопросах создания в школе дружелюбной среды для детей целевых групп:

- предложить меры поддержки педагогического коллектива образовательной организации — участников создания дружелюбной образовательной среды для детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей иностранных граждан, в том числе в направлении совершенствования профессиональных и межпрофессиональных компетенций специалистов;
- подготовить рекомендации по эффективному взаимодействию науки и практики, всех участников образовательного процесса и представителей разных общественных и профессиональных сообществ в области поддержки и содействия развитию детей с СДВГ, дислексией / дисграфией и детей иностранных граждан в условиях образовательных организаций.

О журнале

Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования» / Bulletin of Practical Psychology of Education публикует наиболее актуальные психологические и психолого-педагогические работы теоретического, практико-прикладного и экспериментального характера российских и иностранных специалистов.

Основные темы журнала посвящены описанию:

- наиболее эффективных практик психолого-педагогической работы в сфере детства,
- проблем обучения, воспитания и развития детей с учетом их возрастных, психофизиологических особенностей, особенностей поведения, мотивов и способностей,
- нормативно-правового обеспечения профессиональной деятельности педагога-психолога,
- вопросов подготовки психолого-педагогических кадров,
- общественно-значимых событий и вопросов профессионального становления психолога образования.

Издание адресовано психологам-исследователям, психологам-практикам, преподавателям психологии, а также всем тем, кто интересуется вопросами психологии образования.

Соучредители:

- Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России»,
- ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет».

Издатель:

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,
127051, Москва, ул. Сретенка, 29.

Регистрационный номер и дата принятия решения о регистрации:

серия ЭЛ №ФС77-73461 от 10 августа 2018 г.

ISSN: 2658-3100 (online)

Периодичность: 4 раза в год.

Издается с 2019 года.

Сайт издания:

на сайте <http://psyjournals.ru> в открытом доступе на русском и английском языках размещаются аннотации, ключевые слова, информация об авторах для всех статей и обзоров, опубликованных изданием, а также полнотекстовые версии всех статей издания. На сайте на русском и английском языках размещены информация об издательстве, главном редакторе, редакционном совете и редакционной коллегии, а также контактная информация с описанием тематики журнала.

РИНЦ:

издание зарегистрировано в Российском индексе научного цитирования (https://elibrary.ru/title_about.asp?id=37878) и регулярно предоставляет информацию об опубликованных статьях в данный индекс.

Тематика журнала (по перечню отраслей науки и групп специальностей научных работников в соответствии с Номенклатурой специальностей):

19.00.05 Социальная психология (психологические науки)

19.00.07 Педагогическая психология

19.00.13 Психология развития, акмеология

Форма периодического распространения: сетевая.

Языки: русский, английский.

Территория распространения: Российская Федерация, зарубежные страны.

Для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» / Bulletin of Practical Psychology of Education — рецензируемое научное периодическое издание, зарегистрированное в установленном законом порядке как средство массовой информации.

Основное содержание издания представляет собой оригинальные научные и практико-ориентированные статьи, научные обзоры и профессиональные дискуссии.

Рецензирование

Издание осуществляет рецензирование всех поступающих в редакцию статей, соответствующих тематике журнала, с целью их экспертной оценки. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов. Рецензии на поступившие материалы хранятся в издательстве в течение 5 лет. При необходимости доработки статей редакция издания направляет авторам рецензии в электронном виде.

Оформление статей

В публикуемых материалах указывается информация об авторах, их месте работы и необходимые контактные данные.

При опубликовании научной статьи на русском языке обязательным является наличие ключевых слов (5–10) и аннотации объемом 1000–1200 знаков (с пробелами) на русском и английском языках.

У всех публикуемых статей должны быть приставленные библиографические списки, а также их транслитерация (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/formatting_rules.shtml#formatting_rules_4), оформленные в соответствии с правилами издания на основании требований, предусмотренных действующими ГОСТами.

Объем статей должен составлять не более 25000 знаков (с пробелами).

При направлении рукописи в издательство редакция просит руководствоваться правилами направления, рецензирования и опубликования представленных рукописей авторов (<https://drive.google.com/file/d/0B0Ow7h-SbHCdeE03Nm9oV3g2STdFaW1KaU1pOTFFR3M3TDJZ/view>).

Издательством разработан стилевой файл статьи электронного журнала (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/index.shtml) для использования авторами при подготовке рукописей статей, подаваемых для публикации в сетевом журнале «Вестник практической психологии образования». Использование стилового файла упрощает процесс оформления рукописей согласно требованиям издательства.

Рукопись статьи необходимо направлять в редакцию на адрес электронной почты vestnik-psy@mgppu.ru в комплекте с портретным фото и анкетой (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/app_author_form.shtml) автора(ов).

В журнале плата за предпечатную подготовку и публикацию не взимается.

Секретарь редакции — С.В. Филимонова
Художественный редактор — Е.О. Пятаков
Литературный редактор — Е.О. Пятаков
Переводчик — Т.Д. Озерцкая
Верстка, корректура — А.Г. Каганер