

Обзорная статья

УДК 37.015.3

doi: 10.35266/2312-377X-2023-2-73-79

ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЛЯ СОЗДАНИЯ «РАЗВИВАЮЩЕГО И РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА»

Людмила Васильевна Шибаева

Сургутский государственный педагогический университет, Сургут, Россия
shibaeva2003@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-9261-9860>

Аннотация. Дается характеристика направлений взаимодействия психологов с педагогами школы при реализации творческой проектной деятельности. Акцентируется внимание на необходимости подготовки педагога-психолога к экспертной позиции, позволяющей характеризовать то, насколько в образовательных ситуациях реализуются приемы организации педагогической деятельности, ориентированные на спектр достижений в области современной психологии образования. Обозначаются виды сотрудничества на всех фазах проектной стратегии, направленной на сопровождение позиции педагогов как активных участников программирования и сценарирования учебно-воспитательных ситуаций, отвечающих принципам развивающего образования.

Ключевые слова: развивающее и развивающееся образовательное пространство, психолого-педагогическое взаимодействие, проектирование, программирование, сценарирование, учебно-воспитательные ситуации

Шифр специальности: 5.3.7. Возрастная психология.

Для цитирования: Шибаева Л. В. Подходы к организации психолого-педагогического взаимодействия для создания «развивающего и развивающегося образовательного пространства» // Северный регион: наука, образование, культура. 2023. № 2. С. 73–79. DOI 10.35266/2312-377X-2023-2-73-79.

Original article

APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL INTERACTION FOR THE PURPOSES OF “DEVELOPMENTAL AND DEVELOPING EDUCATIONAL ENVIRONMENT”

Lyudmila V. Shibaeva

Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia
shibaeva2003@gmail.com, <http://orcid.org/0000-0001-9261-9860>

Abstract. The article characterizes interaction areas of school psychologists and teachers when implementing creative project-based activities. The emphasis is placed on the need of training educational psychologists to be experts in characterizing the ways teaching, focused on the achievements of the modern educational psychology, is organized. There are presented the kinds of cooperation at all stages of the project-based strategy, focused on the support of teachers as active participants of programming and scenario planning of educational and bringing-up situations, responding to the principles of developmental teaching.

Keywords: developmental and developing educational environment, psychological and pedagogical interaction, project-based activity, programming, scenario planning, educational and bringing-up situations

Code: 5.3.7. Developmental Psychology.

For citation: Shibaeva L. V. Approaches to the organization of psychological and pedagogical interaction for the purposes of “developmental and developing educational environment”. *Severny region: nauka, obrazovanie, cultura*. 2023;(2):73–79. DOI 10.35266/2312-377X-2023-2-73-79.

ВВЕДЕНИЕ

Все более выразительной тенденцией в современном человекознании становится расширение спектра направлений исследования в области психологии образования, интеграция ее с такими направлениями как социальная психология, психология личности, психология состояний. Творческая практика в образовании осуществляется таким коллективным субъектом как школьное сообщество: педагогами, психологами, учениками, родителями. Как известно, такая постановка исследовательской задачи, которая предполагает подбор специальных условий, определяемых содержанием проектной гипотезы о содержании психических новообразований, присуща генетико-моделирующему исследованию [1]. Принципы генетико-моделирующего исследования предполагают необходимость со стороны психолога курировать становление школьного сообщества как субъекта творческой образовательной практики. Становится необходимым обсуждение целей и содержания взаимодействий психологов и педагогов при создании такого совместного продукта их творчества как «развивающее и развивающееся образовательное пространство» [2–4].

Культурной формой обновляющейся профессиональной деятельности и педагогов, и психологов выступает проектирование. В настоящее время проектная парадигма приобретает все большее общетеоретическое и прикладное значение. Развивающуюся практику образования необходимо понимать как проектно-опосредованную деятельность ее создателей: администрации школы, психологов в позиции организаторов общешкольного развивающего пространства, педагогов как участников и авторов создаваемого ими фрагмента образовательной действительности.

Проектирование развивающего образовательного пространства – цель всех участников образовательного сообщества. Для достижения этой цели необходимо осуществлять такие виды преемственных «работ», как исследование, проектирование, конструирование, программирование, сценирование.

Авторы, обосновывающие проектный подход, проектирование, конструирование, про-

граммирование, сценирование, осуществляют их описание на практико-ориентированном деятельном языке, который отличается от языка категорий и понятий классического академического исследования [5–9]. Эти виды практической деятельности ориентированы не на исследование того, что есть, а на то, что может возникнуть в результате осознанных усилий людей. Их смысл в описании системы средств и способов деятельности, которые надо реализовать при создании будущего результата. Для участников образовательной общности это заключается в построении потенциально возможного образовательного пространства.

Данные виды активности представляют собой многоуровневую систему деятельности всех участников образовательного сообщества. Таким участникам, как представители администрации образовательной организации, педагоги, психологи в составе психологической службы, необходимо координировать свои фрагменты совокупной деятельности по созданию развивающего образовательного пространства (РОП) школы.

Центральной компетентностью психолога в позиции участника развивающейся практики образования выступает готовность к мысленному проектированию такого динамического многопланового объекта как локальные и масштабные развивающие образовательные программы и их координация в составе развивающего и развивающегося пространства.

Безусловно, для такой координации необходимо, чтобы деятельность педагога-психолога как инициатора программ, ориентированных на возрастнo-нормативные достижения всех школьников, программ, поддерживающих успешность достижения ориентиров Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), могла быть согласована с деятельностью всех участников образовательного сообщества.

В рамках традиций школы Л. С. Выготского признанным является положение о том, что особенность психологического знания состоит в его преобразовательной функции. Психологическое проектное знание имеет особое содержание, и оно описывается со стороны тех действий, которые реализуются

в практике, это практико-ориентированное знание.

ОБСУЖДЕНИЕ

Авторами были проанализированы классификации психологического содержания [1–5]. На основе данного анализа было показано, что преемственные виды системно-деятельностной активности, обеспечивающей циклы непрерывного созидания оптимальных программ психологического сопровождения для определенного контингента обучаемых в русле проектного подхода, характеризуются следующей подсистемой «работ». В работе Е. И. Исаева, В. И. Слободчикова раскрываются содержание этих типов работ [5].

Первый тип работ – концептуализация. Она состоит в характеристике общих концептуальных принципов предстоящей деятельности:

1. Определение смысла проекта: характеристика цели, описание наличного положения дел, определение образа «потребного будущего».

2. Характеристика основных направлений действий и принципов их координации, позволяющих преобразовать наличное положение дел в ожидаемом направлении.

3. Выявление общих способов и необходимых условий достижения целей проекта.

4. Обоснованное прогнозирование последствий реализации проекта.

Второй тип работ – программирование. Он предполагает характеристику совокупности видов деятельности в их логической и временной последовательности [5].

В области психологии управления и организационной психологии программирование описывается как четкие ответы на вопросы: что? где? когда? кто? с каким результатом? [9].

Третий тип работы – сценирование. Сценирование, т. е. разработка сценариев реализации проекта – это детальная методическая разработка содержательных и временных планов событий, исполнителей и конечные результаты каждого фрагмента.

Если речь идет об образовательных программах, то сценирование предполагает описание всех важнейших компонентов развивающих образовательных ситуаций как на уровне технологических обобщенных принципов, так и частных приемов, отвечающих локальному фрагменту программы.

С нашей точки зрения, необходимо не столько формализовывать деятельность психолога, а ориентироваться на другой уровень психологического сопровождения – позиционирование. Выращивание позиционной общности людей, которая включает и участников разработки проектной идеи и «сочувствующих», готовых стать ее реализаторами, может быть описана в виде циклов обновляющейся стратегии (см. табл.).

Таблица

Виды и функции психолого-педагогических взаимодействий при организации фаз в составе стратегии создания «развивающего и развивающегося» образовательного сообщества

Фазы проектной деятельности участников развивающейся образовательной организации	Направленность деятельности	Формы взаимодействия сотрудников психологической службы с участниками образовательной организации
Аналитическая фаза		
Анализ образовательной ситуации школы в контексте общей социокультурной ситуации; анализ характеристик наличной образовательной практики и ее результатов; оформление общего замысла изменения практики в направлении ее соответствия требованиям ситуации	Ориентация на приобретение культуры выражения и согласования профессиональных и личностных позиций; актуализация рефлексии по отношению к актуальному уровню профессиональной деятельности и ситуации ее осуществления	Проектные семинары, участие в работе методических объединений, совещания в присутствии директора

Окончание таблицы

Фазы проектной деятельности участников развивающейся образовательной организации	Направленность деятельности	Формы взаимодействия сотрудников психологической службы с участниками образовательной организации
Фаза концептуализации		
Разработка проекта концептуальной модели; разработка стратегических и практических программ ее реализации; выделение этапов; определение критериев оценки по этапам; освоение процедур их получения; оформление технологий	Ориентация на обретение активной рефлексивной позиции по отношению к образовательной деятельности и направлений ее обновления и выстраивания целей на перспективу	Работа с педагогами в микро- и макрогруппах; рефлексивные семинары
Фаза программирования и сценарирования		
Характеристика критериев, на изменения которых направлены программы; конкретизация программ до системы образовательных сценариев	Создание программ: учебно-тематическое планирование и сценарирование программных событий. Согласование и координация локальных и масштабных программ	Работа в микро и макро-группах; совместное сценарирование
Фаза реализации программ		
Реализация программ в системе последовательных образовательных ситуаций; корректировка способов и методов сценарирования и реализации программ	Акцентирование внимания на овладении технологиями и методами реализации образовательных сценариев, отвечающих образовательным программам	Организация совместной деятельности психологов и педагогов с целью оценки реализации программ
Фаза контрольно-диагностическая		
Контрольная фиксация существенных характеристик модели; сопоставление полученных данных с исходными; интерпретация и экспертная оценка результатов	Разработка критериев психолого-педагогической диагностики для оценки процесса и результатов своей деятельности. Обсуждение приемов само- и взаимодиагностики. Формирование способов отслеживания завершенного цикла проектных работ	Организация совместной деятельности психологов и педагогов с целью разработки процедур мониторинга в локальных и масштабных программах

Примечание: составлено автором на основе обобщения результатов собственных исследований.

Состав и функции тех направлений организационной деятельности, которые осуществляются в процессе «стратегирования», представлены Н. Г. Алексеевым [10]. Он обращает внимание на то, что стратегии для формирования готовности участников организации к проектному сотрудничеству включают три взаимосвязанных блока: цели, средства, результаты. И если цели выстраиваются на основе ценностей и сформированных позиций, то система средств формируется на основе кооперации в деятельности участников, а результаты обусловлены условиями организации данной деятельности.

Далее необходимо организовать рефлексивное оформление и экспертизу последствий реализации программ, соотнесение их с исходным замыслом и всеми промежуточ-

ными шагами его воплощения. Это предполагает разработку диагностических приемов и процедур мониторинга как на промежуточных этапах, так и на завершающем этапе реализации проектного цикла.

Одним из центральных моментов в организации проектных разработок является переход от программирования к сценарированию. В комплексе вопросов, на которые необходимо отвечать, оформляя программу, одним из центральных выступает ответ на вопрос «как?». Планирование и реализация преемственных стратегических и тактических образовательных задач обеспечивается разработкой технологий. Адекватное методическое обеспечение технологий предполагает согласование ценностно-целевых компонентов профессиональной деятельности

педагогов с операционно-техническими и контрольно-оценочными.

Именно поэтому качество технологий и методов достижения целей программы определяет качество программирования. Организационной единицей программ выступают образовательные ситуации: учебные занятия в форме уроков, воспитательные мероприятия в их самых разнообразных формах. Методическая организация сопровождения образовательного процесса с использованием проектной технологии требует особого внимания к созданию сценариев развивающих образовательных ситуаций.

Необходимо придавать им такие свойства, которые способствовали бы приобретению ими статуса образовательных событий для учеников, благодаря которым зарождаются и оформляются психические новообразования в познавательной и личностной сферах.

В контексте обсуждения психолого-педагогических взаимодействий необходимо рассматривать образовательные ситуации со стороны тех свойств, которые придают им развивающий потенциал, способствующий достижению результатов, обозначенных в ФГОС (таких как личностные, социально-коммуникативные, познавательные и т. п.).

Психолог-педагог, сопровождая образовательные программы, призван влиять на качество конструктивно-проектировочной деятельности педагогов, моделирующих учебные и воспитательные ситуации, при разработке их оптимальных сценариев. Это предполагает тесное участие психологов в методических аспектах организации учебных, воспитательных, а также интегрированных учебно-воспитательных ситуаций.

Категории учебно-воспитательной ситуации придают большое значение в современной психологии образования. Подготовка сценариев занятий, позволяющих педагогу воспользоваться достижениями отечественной психологии в области развивающего обучения так, чтобы он смог влиять на становление возрастнo-нормативных достижений, выступает специализированным направлением психолого-педагогического взаимодействия.

Результатом этого взаимодействия может выступить создание таких образцов органи-

зации образовательных ситуаций, в которых были бы учтены все параметры, обеспечивающие овладение учениками новыми для них видами деятельности во всей полноте их ценностно-смысловых, мотивационно-целевых, операционно-технических и коррекционно-оценочных компонентов.

Сценирование целостных учебно-воспитательных ситуаций (ЦУВС) предполагает, что педагоги владеют методами, позволяющими им воспользоваться спектром важнейших достижений в области развивающего обучения, а также:

- способами, отвечающими закономерностям усвоения учебного содержания и обобщенных способов учебной деятельности, разработанных в положениях деятельностного подхода и представленных в теории поэтапного формирования умственных действий и понятий [9–10];

- методическими приемами, позволяющими варьировать репродуктивные, продуктивные и творческие задания таким образом, чтобы обеспечить высокий уровень мотивации учеников и владение ими предметными и метапредметными действиями;

- палитрой разнообразных форм сотрудничества и общения с учениками, вектор которых предопределяется динамикой от поддерживаемых действий в направлении все более саморегулируемых и самоорганизуемых при постановке образовательных задач и путей достижения результатов.

Педагога-психолога необходимо подготовить к экспертной позиции, позволяющей характеризовать то, насколько в образовательных ситуациях реализуются приемы организации педагогической деятельности, ориентированные на спектр достижений в области современной психологии образования. Необходимо оснастить экспертную практику такими схемами наблюдения, которые позволяли бы педагогам ориентироваться на параметры образовательных ситуаций, играющих важную роль в подготовке и реализации сценариев учебно-воспитательных ситуаций, обсуждению их достоинств и недостатков.

Это направление психолого-педагогического взаимодействия может осуществляться как специализированная работа с методиче-

скими объединениями педагогов, планирующими овладение современными образовательными технологиями, которые позволили бы интегрировать учебные и воспитательные ситуации в некоторые преемственные модульные программы. В таком случае развивающее пространство школы организуется в систему взаимоопосредованных локальных и масштабных образовательных ситуаций, где освоенные школьниками предметные и метапредметные способы действий выступают средствами разрешения возрастных задач на основе участия в интересных внеучебных образовательных событиях, позволяющих приобретать опыт продуктивной и творческой самореализации.

Опыт организации взаимодействия психологов и педагогов при создании преемственных локальных и все более масштабных учебно-воспитательных ситуаций как единиц организации модульных образовательных программ при создании развивающего образовательного пространства представлен в цикле наших многолетних исследований [11–15].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование позволяет сделать вывод, что взаимодействие психологов как лидеров и организаторов развивающих программ, которые обогащают потенциал развивающего образовательного пространства, характеризует определенные траектории

изменения в готовности педагогов оформлять программы интеграции локальных учебно-воспитательных ситуаций и масштабные учебно-воспитательные ситуации, выходящие в пространство событий в русле дополнительного образования и далее во внешкольные программы.

Уровни локально-творческого, программно-творческого и полипрограммного сценирования соответствуют все более содержательному взаимодействию психологов и педагогов как субъектов создания развивающего образовательного пространства, способных ко все более дифференцированным формам сопровождения школьников в их предметно-содержательном и духовно-практическом самоосуществлении.

В контексте обсуждаемой проблемы готовности психологов реализовать функции организаторов и лидеров такого взаимодействия с педагогами, которое способствует их становлению в позиции субъектов развивающего пространства. Важнейшими компетентностями психологов в таком случае правомерно рассматривать особые виды мыслительной деятельности – программирование и сценирование. В условиях вузовской подготовки психологов для сферы образования они могут выступать теми новообразованиями будущих профессионалов, на которые важно ориентироваться при оценке достижений выпускников.

Список источников

1. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. 2-е изд., испр. и доп. М. : Юрайт, 2023. 190 с.
2. Рубцов В. В., Ивошина Т. Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М. : Москов. гос. психол.-пед. ун-т, 2002. 272 с.
3. Обухова Л. Ф. Основы общей (генетической) психологии. Теория П. Я. Гальперина и формирующий эксперимент : моногр. М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. 292 с.
4. Хозиев В. Б. Опосредствование в становящейся деятельности. Сургут : Сургут. гос. ун-т : Дефис, 2000. 357 с.
5. Исаев Е. И. Педагогическая психология. М. : Юрайт, 2022. 347 с.
6. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников. 2-е изд. М. : Просвещение, 2011. 192 с.
7. Розин В. М. Проектирование и программирование. Замысел. Разработка. Реализация. Историче-

References

1. Talyzina N. F. Pedagogicheskaya psikhologiya. 2nd ed., revised. Moscow: Yurait; 2023. 190 p. (In Russian).
2. Rubzov V. V., Ivoshina T. G. Proektirovanie razvivayushchei obrazovatelnoi sredy shkoly. Moscow: Moscow State University of Psychology and Education; 2002. 272 p. (In Russian).
3. Obukhova L. F. Osnovy obshchei (geneticheskoi) psikhologii. Teoriya P. Ya. Galperina i formiruyushchii eksperiment. Moscow: FGBOU VO MGPPU; 2022. 292 p. (In Russian).
4. Khoziev V. B. Oposredstvovanie v stanovyashcheysya deiatelnosti. Surgut: Surgut State University; Defis; 2000. 357 p. (In Russian).
5. Isaev E. I. Pedagogicheskaya psikhologiya. Moscow: Yurait; 2022. 347 p. (In Russian).
6. Polivanova K. N. Proektnaya deyatelnost shkolnikov. 2nd ed. Moscow: Prosveshchenie; 2011. 192 p. (In Russian).

- ский и социальный контекст. М. : URSS, сор. 2017. 158 с.
8. Тюков А. А. Социальное проектирование. Непрерывное программирование жизни. Управление социальным развитием // Психология и методология образования. URL: <https://psyhoinfo.ru/logika-i-metodologiya/sotsialnoe-proektirovanie-nep-rerivnoe-programmirovaniye-zhizni-upravlenie-sotsialnim-razvitiem> (дата обращения: 06.02.2023).
 9. Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития: школа взросления // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 24.
 10. Алексеев Н. Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения : мат-лы науч.-практич. конф. М., 1994. С. 19–20.
 11. Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия // Хрестоматия по педагогической психологии / Сост. А. И. Красило, А. П. Новгородцева. М. : Междунар. пед. акад., 1995. С. 44–59. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=59972> (дата обращения: 12.02.2023).
 12. Пантина Н. И. Методологические принципы в психологии образования // Вопросы психологии. 2005. № 4. С. 125–131.
 13. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования. 1997. Вып. 7. С. 177–185.
 14. Шибаева Л. В. Репродуктивный и творческий уровень овладения студентами-психологами способами организации развивающих курсов обучения в процессе вузовской подготовки // «Камень, который презрели строители». Культурно-историческая теория и социальные практики : X Междунар. чтения памяти Л. С. Выготского : сб. тез., Москва, 17–20 ноября 2009 г. Москва : Рос. гос. гуманитарный ун-т, 2009. С. 128–132.
 15. Шибаева Л. В. Развитие педагогов в позиции тьюторов развивающихся образовательных стратегий для трудных подростков // Клиническая психология и психотерапия: парадигмы концепции, инструментарий : Тез. межрегион. науч. конф. Сургут : Дефис, 2007. С. 99–100.
 7. Rozin V. M. Proektirovanie i programmirovaniye. Zamyсел. Razrabotka. Realizatsiya. Istoricheskii i sotsialnyi kontekst. Moscow: URSS; 2017. 158 p. (In Russian).
 8. Tyukov A. A. Sotsialnoe proektirovanie. Neprerivnoe programmirovaniye zhizni. Upravleniye sotsialnym razvitiem. *Psikhologiya i metodologiya obrazovaniya*. URL: <https://psyhoinfo.ru/logika-i-metodologiya/sotsialnoe-proektirovanie-nep-rerivnoe-programmirovaniye-zhizni-upravlenie-sotsialnim-razvitiem> (accessed: 06.02.2023). (In Russian).
 9. Frumin I. D., Elkonin B. D. Obrazovatelnoye prostranstvo kak prostranstvo razvitiya: shkola vzrosleniya. *Voprosy Psikhologii*. 1993;(1):24. (In Russian).
 10. Alekseev N. G. Metodologicheskie printsipy proektirovaniya obrazovatelnykh sistem. In: *Proektirovanie v obrazovanii: problemy, poiski, resheniya: Proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Moscow; 1994. p. 19–20. (In Russian).
 11. Lyaudis V. Ya. Struktura produktivnogo uchebnogo vzaimodeistviya. In: Krasilov A. I., Novgorodtseva A. P. (comp.). *Khrestomatiya po pedagogicheskoy psikhologii*. Moscow: Mezhdunar. ped. akad.; 1995. p. 44–59. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=59972> (accessed: 12.02.2023). (In Russian).
 12. Pantina N. I. Metodologicheskie printsipy v psikhologii obrazovaniya. *Voprosy Psikhologii*. 2005;(4):125–131. (In Russian).
 13. Slobodchikov V. I. Obrazovatel'naya sreda: realizatsiya tselei obrazovaniya v prostranstve kultury. *New Educational Values*. 1997;(7):177–185. (In Russian).
 14. Shibaeva L. V. Reproductivnyi i tvorcheskii uroven ovladeniya studentami-psikhologami sposobami organizatsii razvivayushchikh kursov obucheniya v protsesse vuzovskoy podgotovki. In: "Kamen, kotoryi prezreli stroiteli" kulturno-istoricheskaya teoriya i sotsialnye praktiki: 10th International Readings in Remembrance of Lev S. Vygotskii: collection of abstracts, Moscow, November 17–20, 2009. Moscow: Russian State University for the Humanities; 2009. p. 128–132. (In Russian).
 15. Shibaeva L. V. Razvitie pedagogov v pozitsii tyutorov razvivayushchikhsya obrazovatelnykh strategii dlya trudnykh podrostkov. In: *Klinicheskaya psikhologiya i psikhoterapiya: paradigmy kontseptsii, instrumentarii: Interregional Scientific Conference Abstracts*. Surgut : Defis; 2007. p. 99–100. (In Russian).

Информация об авторе

Л. В. Шибаева – доктор психологических наук, профессор.

Information about the author

Lyudmila V. Shibaeva – Doctor of Sciences (Psychology), Professor.