



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
**(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**  
**КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И**  
**ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**Психолого-педагогические условия формирования образовательной**  
**среды**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**  
**44.04.01 Педагогическое образование**  
**Направленность программы магистратуры**  
**«Управление образованием»**  
**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
97 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«  » \_\_\_\_\_ 2026 г.  
Зав. кафедрой ПППО и ПМ  
\_\_\_\_\_ Корнеева Н.Ю.

Выполнил:  
Студент группы ЗФ-309-169-2-1  
Куликова Кристина Руфатовна

Научный руководитель:  
доцент. п. н., профессор  
Уварина Наталья Викторовна

Челябинск  
2026

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ .....	13
1.1. Теоретико-методологические основы проблемы формирования образовательной среды.....	13
1.2. Разработка психолого-педагогических условий эффективности образовательной среды.....	29
Выводы по 1-й главе .....	57
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОЗДАНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ .....	62
2.1. Диагностика эффективности применения психолого-педагогических условий формирования образовательной среды.....	62
2.2. Организация и методика опытно-экспериментальной работы .....	71
Выводы по 2-й главе .....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	82
ИСПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	92

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность** данного исследования заключается в том, что в последнее десятилетие в современном обществе центральной идеей является сохранение здоровья подрастающего поколения, как основополагающего фактора будущего благополучия государства.

Современное общество характеризуется динамичными изменениями во всех сферах жизни, что предъявляет новые требования к системе образования. Образование перестаёт быть просто передачей знаний и умений, а становится процессом развития личности, способной к самоопределению, самореализации и успешной адаптации к изменяющимся условиям. В этом контексте особую значимость приобретает образовательная среда, понимаемая как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

В последние годы в педагогической и психологической науке наблюдается повышенный интерес к проблемам создания и проектирования эффективной образовательной среды. Это связано с осознанием того, что качество образовательной среды оказывает непосредственное влияние на успешность обучения и воспитания, на психологическое благополучие и здоровье учащихся, на формирование их личностных качеств и ценностных ориентаций.

Однако, несмотря на значительное количество исследований, посвящённых различным аспектам образовательной среды, проблема психолого-педагогических условий её формирования остаётся недостаточно разработанной. Существующие подходы к проектированию образовательной среды часто носят фрагментарный характер, не учитывают в полной мере психологические закономерности развития личности, а также не всегда адекватны современным социокультурным условиям.

В частности, недостаточно изучены вопросы, связанные с:

- Определением и структурой оптимальных психолого-педагогических условий образовательной среды, способствующих всестороннему развитию личности.

- Разработкой и внедрением эффективных технологий проектирования образовательной среды, учитывающих индивидуальные особенности учащихся, их потребности и интересы.

- Оценкой влияния различных параметров образовательной среды на мотивацию к обучению, познавательную активность, эмоциональное благополучие и социальную адаптацию учащихся.

- Созданием образовательной среды, способствующей формированию у учащихся ключевых компетенций, необходимых для успешной деятельности в информационном обществе.

- Разработкой подходов к проектированию инклюзивной образовательной среды, учитывающей потребности детей с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется необходимостью теоретического обоснования и практической разработки психолого-педагогических условий формирования образовательной среды, способствующей всестороннему развитию личности, её успешной социализации и адаптации к современным условиям.

**Степень разработанности проблемы.** Проблемы образовательной среды рассматривались в трудах отечественных и зарубежных исследователей, таких как В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, Г.А. Ковалев, Э. Эриксон, К. Роджерс и др. В работах этих авторов раскрываются различные подходы к пониманию и проектированию образовательной среды, рассматриваются ее структура, функции, факторы, влияющие на ее эффективность.

Вместе с тем, несмотря на значительный вклад указанных исследователей, проблема психолого-педагогических условий формирования образовательной среды требует дальнейшей разработки,

особенно в контексте современных социокультурных изменений и новых требований к системе образования.

**Проблема исследования:** Необходимым условием для создания в образовательном учреждении развивающей среды для учителя и ученика является определение единого подхода к решению вопросов формирования, сохранения и укрепления здоровья, основанном на научном обосновании оздоровительного, воспитательно-образовательного процесса, организованного с учётом индивидуальных и возрастных адаптивных особенностей и возможностей обучающихся, социально-гигиенической, санитарно-эпидемиологической обстановки, в которой находится школа – другими словами, способствовать созданию здоровьесберегающей среды с учётом показателей физического, психического и социального здоровья.

Формирование здоровьесберегающей среды возможно только при условии широкой интеграции учреждений базового и дополнительного образования, целенаправленной социальной политики административно-управленческих структур, опирающейся на накопленный научно-практический и организационный опыт по использованию современных информационных технологий, средств и методов сохранения, укрепления физического, психического и социального здоровья обучающихся и педагогов, их адаптации к воспитательно-образовательному процессу, профилизации, сопровождаемой социализацией личности.

В последнее время кардинально изменились приоритеты в обучении. Целенаправленное и интенсивное комплексное развитие способностей ребёнка становится одной из центральных задач образовательного процесса. Модернизация образования ориентирует школу не только на усвоение обучающимися определённой суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей.

Уровень психологической безопасности образовательной среды школы оказывает влияние на показатели субъективного благополучия школьников, а именно на потребность в творческой самореализации,

состояние напряжённости, самооценку, активность, способность к рефлексии, познавательную мотивацию. Одним из существенных условий развития детей в образовательной среде школы является такая система организации деятельности учителя и учащихся, которая обеспечивала бы им комфортное состояние на уроках и положительное отношение к учению. В этом контексте на передний план выдвигаются критерии эмоционального благополучия ребенка.

Психологическая безопасность образовательной среды — необходимое условие для полноценного пребывания ребёнка в школе и возможности удовлетворить образовательные потребности, в том числе в социальной адаптации. Психологическая комфортность образовательной среды — это состояние, возникающее в процессе жизнедеятельности человека, которое указывает на чувство радости, удовольствия, удовлетворения; это условия жизни, при которых любой человек чувствует себя спокойно, ему нет необходимости от кого-либо защищаться. Проводимые много лет исследования показали, что образовательная среда неизменно является фактором, вызывающим у школьника, наряду с радостью познания и общения со сверстниками и учителями, страх, подавленность, ожидание неприятностей.

Внимание к проблеме формирования психологически безопасной образовательной среды обусловлено несколькими объективными причинами.

Во-первых, наблюдается рост числа противоправных, ненормативных поступков, совершаемых подростками в образовательной организации, от открытого конфликта, травли до совершения физического насилия над отдельными учениками.

Во-вторых, рост требований к качеству образования создаёт напряжённость в отношениях между педагогами и детьми и приводит к авторитарному, директивному стилю взаимоотношений в системе учитель — ученик. Постоянно возрастающая конкуренция и конкурс результатов

ЕГЭ и аттестатов при поступлении в вуз — все это уменьшает способность образовательной среды быть безопасной.

И.А. Баева даёт определение психологической безопасности в следующих аспектах:

– как система межличностных отношений, вызывающих у участников ощущение принадлежности к референтной значимой среде;

– как состояние образовательной среды, в котором отсутствует психологическое насилие во взаимодействии, которое способствует удовлетворению потребностей в общении лично-доверительного плана;

– как система мер, которые направлены на предотвращение угроз для устойчивого развития личности.

**Тема исследования:** Психолого-педагогические условия формирования образовательной среды

**Объект нашего исследования:** психолого-педагогические условия формирования образовательной среды.

**Предметом** является исследование психолого-педагогических условий формирования образовательной среды.

**Цель работы** изучение использования психолого-педагогических условий формирования образовательной среды.

**Задачи:**

- Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и уточнить сущность понятия «образовательная среда» и «психолого-педагогические условия».

- Выявить и систематизировать основные компоненты и характеристики образовательной среды.

- Определить критерии и показатели эффективности образовательной среды.

- Разработать модель психолого-педагогических условий формирования образовательной среды, способствующей всестороннему развитию личности.

- Экспериментально проверить эффективность разработанной модели психолого-педагогических условий формирования образовательной среды.

- Разработать методические рекомендации по формированию образовательной среды, основанные на результатах исследования.

**Гипотеза исследования:** Формирование образовательной среды, способствующей всестороннему развитию личности, будет более эффективным, если:

- Учитываются психологические закономерности развития личности и индивидуальные особенности учащихся.

- Создаются условия для активного взаимодействия учащихся с окружающей средой.

- Обеспечивается поддержка и стимулирование познавательной активности и творческой инициативы учащихся.

- Формируется атмосфера психологической безопасности и комфорта.

- Осуществляется целенаправленное управление образовательной средой со стороны педагогов и психологов.

**Теоретико-методологическая база исследования:** философские идеи о единстве теории и практики, современные психолого-педагогические концепции о системном и деятельностном подходах к формированию и развитию личности в условиях безопасной образовательной среды.

**Теоретической основой** исследования стали: идеи развития образовательной среды Т.Г. Ивошиной Г.А. Ковалева, В.П. Лебедева, А.Б. Орлова, В.И. Панова, А.В. Петровского, В.В. Рубцова, В.И. Слободчикова, И.М. Улановской, Б.Д. Элькониной, В.А. Ясвина; труды исследований безопасности образовательной среды в её разных аспектах И.А. Баемой, М.Р. Битяновой, Н.В. Груздевой, Г.А. Мкртычан, В.И. Панова; теория организации и воспитания детского коллектива и личности в коллективе и

через коллектив А.С. Макаренко; педагогические идеи В.В. Зеньковского; «теория возможностей» Дж. Гибсона; труды, посвящённые педагогическим основам проектирования образовательной среды М.П. Горчаковой-Сибирской, Е.С. Заир-Бек, Г.Л. Ильина, И.А. Колесниковой, А.М. Новикова, В.В. Серикова.

**Теоретическая значимость исследования** психолого-педагогических условий формирования образовательной среды заключается в следующем:

- Расширение и углубление представлений о сущности образовательной среды;
- Выявление и систематизация психолого-педагогических условий эффективного формирования образовательной среды;
- Разработка теоретической модели формирования образовательной среды;
- Вклад в развитие педагогической психологии и педагогики;
- Создание теоретической базы для разработки практических рекомендаций.

**Практическая значимость** психолого-педагогических условий формирования образовательной среды заключается в следующем:

- Повышение качества взаимодействия участников образовательных отношений. Это способствует эмоциональному благополучию обучающихся и педагогов, индивидуальному росту воспитанников и их психическому здоровью.
  - Улучшение показателей личностного развития обучающихся.
- Практическая реализация условий формирования безопасной образовательной среды позволяет снизить развитие неблагоприятных психологических состояний.
- Снижение степени влияния различных факторов социального риска на образовательную среду.

- Создание условий для успешной социализации. Оптимальная социально-психологическая атмосфера порождает чувство психологической защищенности и удовлетворяет потребность ребёнка в эмоциональном контакте и быть значимым для других.

- Разработка диагностических средств для оценки образовательной среды и возможность их использования всеми участниками образовательного процесса.

**Научная новизна исследования** психолого-педагогических условий формирования образовательной среды заключается в том, что определённая проблема не разрабатывалась, и недавно стала интересной для исследователей.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Концептуальная модель образовательной среды, ориентированной на развитие субъектности. Предлагаемая модель интегрирует психологические и педагогические принципы, акцентируя внимание на создании условий для самореализации и творческого развития каждого участника образовательного процесса. Ключевым элементом является гибкая структура, позволяющая адаптироваться к индивидуальным потребностям обучающихся.

2. Система диагностики и мониторинга характеристик образовательной среды. Разработанный инструментарий позволяет оценить степень комфортности, безопасности и стимулирующего потенциала образовательной среды. Полученные данные служат основой для принятия управленческих решений, направленных на оптимизацию образовательного процесса.

3. Комплекс педагогических технологий, обеспечивающих активное взаимодействие участников образовательного процесса. Предлагаемые технологии (проектная деятельность, интерактивные методы, проблемное обучение) способствуют развитию коммуникативных навыков, критического мышления и

самостоятельности обучающихся. Особое внимание уделяется формированию культуры сотрудничества и взаимопомощи.

4. Механизмы повышения психолого-педагогической компетентности педагогов в области создания развивающей образовательной среды. Разработанная система включает программы повышения квалификации, семинары-практикумы и методические рекомендации, направленные на формирование у педагогов необходимых знаний и умений для создания оптимальной образовательной среды.

5. Критерии и показатели эффективности формирования образовательной среды. Предложенные критерии позволяют оценить результативность внедрения предлагаемых психолого-педагогических условий, а также выявить факторы, влияющие на качество образовательного процесса.

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование;
- эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий).

Экспериментальной базой исследования является Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 9».

**Этапы исследования:**

На 1 этапе анализируются основные положения научно-педагогической и методической литературы, нормативной документации по проблеме исследования, формулируется цель, рабочая гипотеза, задачи исследования, разрабатывается программа исследования.

На 2 этапе рассматриваются методические аспекты психолого-педагогических условий формирования образовательной среды, а также анализируется позитивное влияние их использования на качество и результативность учебного процесса на основе проделанной нами опытно-

экспериментальной работы. По итогам эксперимента и на основе обобщённого педагогического опыта составлены методические рекомендации для учителей и методистов начальной школы.

На 3 этапе анализируются и обобщаются полученные результаты экспериментальной работы, осуществляется текстовое оформление материалов исследования, формулируются выводы.

Основные теоретические положения и результаты работы докладывались и получили положительную оценку на IV международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Посвящается Году семьи), которая проходила 25 марта по 2 апреля 2024г. На базе ЮУрГГПУ г. Челябинска. Согласно результатам исследования, были опубликованы статьи:

«Психолого-педагогические условия формирования образовательной среды»

А также основные теоретические положения и результаты работы докладывались и получили положительную оценку «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (посвящается Году защитника Отечества и 80-летия Великой Победы), которая проходила 4 марта по 2 апреля 2025г. На базе ЮУрГГПУ г. Челябинска. Согласно результатам исследования, были опубликованы статьи:

«Работа по формированию психолого-педагогической среды»

Результаты работы внедрены в практику деятельности в (МБОУ С(к)ОШ№9) г. Верхний Уфалей, Верхнеуфалейского городского округа, Челябинской области.

**База исследования:** «Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 9».

**Структура работы** включает в себя введения, двух глав, заключения, приложения, списка использованных источников, приложений. Основная

часть работы изложена на 78 страницах машинописного текста, в число которых входит 5 рисунков и 5 таблиц. Список использованных источников содержит 70 наименований, приложения занимают 5 страниц.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

1.1 Сущность и структура образовательной среды: теоретические подходы и определения.

В современной психолого-педагогической теории и практике ученые выделяют несколько моделей образовательной среды.

Эколого-личностная модель (В. А. Ясвин, 1997, 2000) позволяет осуществлять процессы проектирования и экспертизы образовательной среды с использованием двух биполярных конструкторов: «свобода — зависимость» и «активность — пассивность». Первый из предложенных векторов соотносится с внутренними критериями оптимальных взаимодействий личности и окружающей среды: мотивацией, эмоциональными состояниями, интересами и ценностями ребенка. Второй вектор выражает в большей степени внешние проявления и результаты взаимодействий в системе «личность — образовательная среда»: инициативность, стремление ребенка к чему-либо, упорство в этом стремлении, а также поддержку педагогом активности ученика [4, С. 5].

В.А. Ясвин, анализируя содержание термина «среда», определяет его как естественное и социальное окружение человека, обладающее комплексом влияний и условий, а с психолого-педагогической точки зрения это возможность развития личности [18].

Если подходить к этому вопросу в широком смысле, то среду можно представить двумя факторами: внутренними (наследственность, физическое и психическое здоровье) и внешними (окружающая природная, антропогенная, техногенная, социальная среда) [14, С. 4].

Внутренняя среда проявляется во взаимовлиянии различных систем организма и их взаимоотношении с личностью при психосоматическом взаимодействии, т. е. это вид среды, определяемый состоянием организма.

Внешняя среда как вид определяется окружающей человека действительностью, это физическая и социальная среда. И внутренняя, и внешняя среда влияют на безопасность человека, на состояние его полного физического, социального и духовного благополучия.

Особое место в безопасности человека занимает «бытовая среда», т. е. социальные факторы, такие как уровень благосостояния, уровень общей культуры, культуры обслуживания, бытовые условия, обычаи, нравы, поведенческие предпочтения, нравственная и эмоциональная характеристики. Немаловажное значение для безопасности человека в различные периоды его развития имеет и образовательная среда.

Современные авторы, такие как В.С. Кукушин, Т.А. Осипова, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов, И.Г. Шендрик, определяют и основные характеристики образовательной среды.

Во-первых, образовательная среда формируется осознанно и целенаправленно. На это указывает С.В. Тарасов, отмечая, что психологопедагогические условия, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности, специально организуются [14, с.4].

Во-вторых, образовательная среда представляет собой, по мнению И.Г. Шендрика, совокупность прообразов культуры, которую осваивает субъект. Именно непосредственное образовательное окружение, прежде всего содержание и практика образования (как процесса и результата освоения культуры, осмысливания культурных фактов), оказывает формирующее воздействие на человека. Изучая проблемы самореализации личности, он считает необходимым «согласовать внутренние интенции человека и условия, в которых он живет» [14, с.41].

Образовательная среда – понятие, которое в последнее десятилетие широко используется при обсуждении и изучении проблем образования, появился термин «феномен образовательной среды», подтверждающий ее многоаспектность и неопределенность.

Рассмотрение феномена образовательной среды осуществляется с позиций, связанных с современным пониманием образования как сферы социальной жизни, а среды как фактора образования. Идеи развития образовательной среды обстоятельно разрабатываются как в исследованиях

отечественных психологов и педагогов (Г.А. Ковалев, В.П. Лебедева, А.Б. Орлов, В.И. Панов, А.В. Петровский, В.В. Рубцов, И.М. Улановская, Б.Д. Эльконин, В.А. Ясвин и др.), так и в зарубежной психологии (А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс и др.).

Исследуя содержание и характеристики образовательной среды, ученые по-разному подходят к этому вопросу. С одной стороны, ее рассматривают как подсистему социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности обучающегося [14, С. 5].

Построенная в пространстве этих двух векторных осей модель школьной среды может быть отнесена к одному из четырех базовых типов (В. А. Ясвин, 2000):

- «догматическая образовательная среда», способствующая развитию пассивности и зависимости ребенка;
- «карьерная образовательная среда», способствующая развитию не только активности, но и зависимости ребенка;
- «безмятежная образовательная среда», способствующая свободному развитию, но обуславливающая формирование пассивности ребенка;
- «творческая образовательная среда», способствующая свободному развитию активного ребенка.

В коммуникативно-ориентировочной модели образовательной среды (В. В. Рубцов, 2000) сделан акцент на межличностных взаимодействиях в социальной среде и определении решающей роли коммуникативных процессов в развитии ребёнка в процессе образования;

Согласно антропо-психологической модели образовательной среды (В. И. Слободчиков, 1997), образовательная среда представляет собой не просто организованную совокупность учителей, родителей и детей, призванных решать определённые задачи подготовки подрастающего поколения к будущему, а исторически сложившуюся культурную форму

встречи детей и взрослых в реальной и полноценной жизни. Данная форма зависит не только от взаимодействующих учителей и учеников, но и от консолидации устремлений и амбиций, действующих сегодня в образовании различных социально-политических субъектов. Такой взгляд на проблему, по мнению В. И. Слободчикова, позволяет определить место взаимодействий школьника и образовательной среды в общей системе взаимодействий развивающейся личности с миром.

Психодидактическая модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды школы (В. П. Лебедева, 2000; В. И. Панов, 2007; В. А. Орлов, В. А. Ясвин, 2010) предполагает организацию образовательного процесса на основе индивидуальных образовательных планов и программ.

Образовательный процесс становится вариативным как по содержанию, так и по средствам и формам обучения. Источниками информации, на основе которой педагогом проектируется индивидуальная образовательная технология, являются беседа педагога с самим учащимся и его родителями, углубленная психологическая диагностика особенностей школьника, данные о состоянии его здоровья. Образовательная среда школы является чрезвычайно динамичной, что требует от учащихся постоянной адаптации.

Трудность обеспечения целей индивидуализации образовательного процесса для каждого учащегося в условиях группового обучения и опасность акцентирования внимания педагогов на принципе дифференциации в ущерб принципу индивидуализации сочетается при таком подходе с ценными и значимыми тенденциями изменения современной школы. Школа с такой образовательной средой обеспечивает внутренне комфортное и оптимальное развитие личности учащегося, его успешную настоящую и будущую психологическую и социальную адаптацию в обществе, формируется также готовность у учащихся к выбору профессии, адекватному индивидуальным способностям и целям общества.

Экопсихологический подход в рамках психодидактической парадигмы (В. И. Панов, 2007) предполагает, что образовательная среда должна быть направлена на учет индивидуальных особенностей учащихся (среди которых особо выделяются задатки, интересы и способности), на соответствие ценностям общества, на реализацию целей развития средствами, соответствующими особенностям и закономерностям развития учащихся. Все это отвечает принципу экологичности.

Экологичность данной образовательной среды выражается и в том, что она направлена не только на развитие когнитивных функций учащихся, но и на формирование их эмоционально-волевой, личностной и духовно-нравственной сфер [4, С. 7].

В структуре образовательной среды В. И. Панов выделяет деятельностный, коммуникативный и пространственно-предметный компоненты. Деятельностный компонент образовательной среды обеспечивает учащимся возможность выполнять ведущую для своего возраста деятельность, должен способствовать развитию произвольности и осознанности регуляции всех видов активности (В. И. Панов, 2007).

Образовательная среда – это многоаспектное и сложное понятие, изучение которого требует комплексного подхода. В педагогической теории и практике существует множество определений и теоретических подходов к пониманию сущности и структуры образовательной среды. Анализ имеющихся концепций позволяет выделить ключевые аспекты, формирующие представление об образовательной среде как о целостном явлении, оказывающем значительное влияние на развитие личности.

Различные теоретические подходы к определению образовательной среды:

Средовой подход: В рамках этого подхода образовательная среда рассматривается как совокупность внешних условий и обстоятельств, окружающих обучающегося и оказывающих на него влияние. Акцент делается на организации пространства, наличии ресурсов, характере

взаимодействия между участниками образовательного процесса. Представители этого подхода (например, А.С. Макаренко) подчёркивают возможность целенаправленного проектирования среды для достижения определённых воспитательных целей.

**Деятельностный подход:** Данный подход (представленный в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина) акцентирует внимание на активности субъектов образовательного процесса. Образовательная среда рассматривается как система возможностей для развития личности через разнообразные виды деятельности: учебную, познавательную, коммуникативную, творческую и т.д. Важным элементом является создание ситуаций, стимулирующих активное участие обучающихся в образовательном процессе.

**Личностно-ориентированный подход:** В рамках этого подхода (представлен в работах Е.В. Бондаревской, В.В. Серикова, И.С. Якиманской) образовательная среда рассматривается как условие для самореализации и индивидуального развития каждого обучающегося. Особое внимание уделяется учёту индивидуальных потребностей, интересов, способностей и личностных особенностей. Важным является создание атмосферы поддержки, доверия и уважения.

**Системный подход:** Этот подход (Т.И. Шамова, П.И. Третьяков) предполагает рассмотрение образовательной среды как целостной системы, состоящей из взаимосвязанных элементов. Учитываются все компоненты образовательного процесса: цели, содержание, методы, формы организации, ресурсы, а также субъекты образовательной деятельности и их взаимоотношения. Важным является анализ взаимодействия этих элементов и их влияние на образовательные результаты.

**Культурологический подход:** Данный подход рассматривает образовательную среду как часть социокультурного пространства, в котором происходит передача и усвоение культурных ценностей и норм. Образовательная среда должна способствовать формированию у

обучающихся чувства принадлежности к определенной культуре, развитию гражданской идентичности и расширению культурного кругозора.

Определение образовательной среды:

На основе анализа различных подходов можно представить образовательную среду как совокупность внешних и внутренних факторов, условий и возможностей, окружающих и взаимодействующих с обучающимся, способствующих его личностному, социальному, познавательному и профессиональному развитию. Это сложная, динамичная и многоуровневая система, включающая предметно-пространственное окружение, социальное взаимодействие участников образовательного процесса и систему отношений.

Структуру образовательной среды можно представить следующим образом:

**Предметно-пространственный компонент:** Включает в себя материально-техническое оснащение образовательного учреждения, организацию учебного пространства (кабинеты, лаборатории, мастерские, спортивные залы, библиотеки), а также наличие и доступность информационных ресурсов.

**Социальный компонент:** Определяется характером межличностных отношений между участниками образовательного процесса (педагогами, обучающимися, родителями), стилем общения, уровнем сотрудничества и поддержки. Включает формирование благоприятного психологического климата, создание условий для конструктивного взаимодействия и разрешения конфликтов.

**Содержательно-методический компонент:** Отражает содержание образования, используемые технологии и методы обучения, формы организации образовательной деятельности. Предполагает соответствие содержания образования современным требованиям, использование инновационных педагогических технологий и активных методов обучения.

Управленческий компонент: Связано с общей организацией образовательного процесса, стратегией развития образовательного учреждения, системой управления качеством образования, мерами стимулирования и поддержки педагогических кадров.

Понимание сущности и структуры образовательной среды является необходимым условием для ее эффективного проектирования и организации, направленных на обеспечение качественного образования и всестороннего развития личности обучающегося. Дальнейшее исследование различных аспектов образовательной среды позволит совершенствовать образовательный процесс и решать актуальные задачи современной педагогики.

В истории педагогики проблема формирующего влияния среды на развитие человека отражена в исследованиях философов и ученых-педагогов преимущественно в аспекте анализа роли и значения среды в воспитании ребенка (Ф.А. Дистервег, А.Ф. Лазурский, П.Ф. Лесгафт, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др.) [10].

В России идея воспитания средой актуализировалась в 20-е годы XX века. Исследователи этого периода выделяли окружающую среду в качестве существенного фактора социального воспитания и считали, что окружающая среда оказывает непосредственное влияние на воспитание детей (А.А. Богданов, К.Н. Венцель, Л.С. Выготский, А.К. Гастев, С.Т. Шацкий, Ф.И. Шмидт). В начале XXI века заметно возрос интерес исследователей к феномену среды в связи с проблемами социализации и социальной адаптации.

Понятие «среда» не имеет четкого и однозначного определения в мире науки и в самом общем смысле понимается как окружение.

В.А. Ясвин выделяет ряд терминов, используемых наряду с понятием «среда»: «среда человека», «среда людей», «человеческая среда», «окружающая среда», «жизненная среда», «человеческое окружение» и др.

В большинстве зарубежных исследований образовательная среда описывается в терминах «эффективности школы» как социальной системы — эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса.

Авторы, разрабатывающие данную проблему, вводят самые разнообразные критерии описания образовательной среды:

- демократичность — авторитарность отношений,
- активность — пассивность учащихся,
- творческий — репродуктивный характер передачи знаний,
- узость — богатство культурного содержания и др. [15].

Образовательную среду можно рассматривать как подсистему социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности ученика.

Образовательная среда как объект психологического анализа может выступать в качестве:

- факта обучения и развития учащегося (она есть, но никакого влияния на развитие учащегося не оказывает);
- фактора обучения и развития учащегося;
- условие обучения и развития, когда образовательная среда представляет собой совокупность возможностей для обучения учащихся, а также для проявления и развития его способностей;
- средство обучения и развития учащегося.

В предмет экспертизы образовательного учреждения входит оценка образовательной среды:

- пространственно-предметный компонент (помещение, оборудование и т.д.)
- социальный компонент (пространство межличностного взаимодействия между учащимися, педагогами, психологами, администрацией и родителями, типы этого взаимодействия);

– психодидактический компонент (рефлексивная оценка психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и методов обучения, в том числе на материале авторских образовательных программ).

С. В. Тарасов считает, что «Образовательная среда рассмотрена как подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть как целостность специально организованных педагогических условий развития личности. Социокультурная образовательная среда представлена как структура, включающая взаимосвязанные уровни: глобальный, региональный, локальный» [14, с. 134].

Образовательная среда есть, прежде всего, подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть целостность специально организованных педагогических условий развития личности. В широком смысле социокультурную образовательную среду можно понимать, как структуру, включающую несколько взаимосвязанных уровней.

К глобальному уровню можно отнести общемировые тенденции развития культуры, экономики, политики, образования, глобально информационные сети и др. К региональному уровню (страны, крупные регионы) — образовательную политику, культуру, систему образования, жизнедеятельность в соответствии с социальными и национальными нормами, обычаями и традициями, средства массовой коммуникации и др. К локальному уровню — образовательное учреждение (его микрокультура, микроклимат), ближайшее окружение, семью. В узком смысле слова к среде можно отнести лишь непосредственное окружение индивида. Именно это окружение и общение с ним может оказывать наиболее сильное влияние на становление и развитие человека.

Многие исследователи под образовательной социокультурной средой понимают систему ключевых факторов, определяющих образование и

развитие человека: люди, которые влияют на образовательные процессы; общественно-политический строй страны; природная и социокультурная среда (включая культуру педагогической среды); средства массовой информации; случайные события.

Факторная структура по опроснику Л. Портера представлена рядом факторов.

Первый фактор в этой группе называется «Организационной приверженностью (эмоциональный компонент)» – объясняет 39,1% общей дисперсии. Он включает, главным образом, эмоциональные проявления организационной приверженности, такие как:

радость от того, что при выборе места работы, испытуемый выбрал именно ту организацию, в которой работает;

озабоченность судьбой организации; одобрение политики организации и др.

Второй фактор – «Организационной приверженности (поведенческий компонент)» – объясняет 29,2% общей изменчивости признака, включает, прежде всего, поведенческие компоненты приверженности к организации. Сюда относятся такие проявления, как: готовность работать на благо организации сверхурочно, готовность ради организации повышать производительность труда, готовность рассказывать друзьям о достоинствах своей организации и др.

Вводя понятие «гуманитарная образовательная среда», исследователи рассматривают её как условие, способное обеспечить формирование основ нового культурно-образовательного и социально-педагогического мышления. Гуманитарная образовательная среда является культурно-образовательным пространством с приоритетом гуманистически-нравственных ценностей и обладает такими качественными характеристиками, как целостность, автономность и открытость. Гуманитарная образовательная среда создаёт условия для развития

интерсубъективного процесса образования, актуальных преобразований субъективности.

Таким образом, образовательная среда может быть охарактеризована как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности [1 с. 134].

Образовательная среда как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, может быть типологизирована по разным основаниям:

- по стилю взаимодействия внутри среды (конкурентная — кооперативная, гуманистическая — технократическая и т.д.);
- по характеру отношения к социальному опыту и его передаче (традиционная — инновационная, национальная — универсальная и т.д.);
- по степени творческой активности (творческая — регламентированная);
- по характеру взаимодействия с внешней средой (открытая — замкнутая).

Необходимо отметить, что любая типология образовательной среды условна. В одном образовательном учреждении может быть сочетание разных, иногда весьма противоречивых условий среды.

В основе создания того или иного типа образовательной среды лежат ценностно-смысловые доминанты восприятия мира и человека. Эти доминанты отражаются в философских и психологопедагогических концепциях, которые могут быть сформулированы (отрефлексированы), либо присутствовать имплицитно [1 с. 136].

Так, Я. Корчак выделил следующие типы среды: «догматический», «безмятежного потребления», «внешнего лоска и карьеры», «идейный». Рассмотрим их сущностную характеристику. «Догматический» тип

отличается наличием жёстких традиций и авторитета, дисциплиной, пассивностью учащихся.

Для «безмятежной» образовательной среды свойственно доброжелательное отношение к воспитанникам, отсутствие необходимой требовательности; такой тип формирует пассивность и неспособность к деятельной, напряжённой жизни.

«Карьерный» тип формирует конкурентоспособность, упорство, деятельный прагматизм, равнодушие к другим.

«Идейная» (творческая) среда воспитывает личность с высокой самооценкой, активно осваивающую и преобразующую окружающий мир, открытую и свободную.

Творческое развитие индивида может осуществляться одновременно в условиях нескольких образовательных (социокультурных) сред – организации, где он непосредственно работает, учреждения постдипломного образования специалистов (институты повышения квалификации, постдипломного образования); профессиональной социокультурной среды (профессиональные сообщества, литературные источники, информационные сети и др.) [1 с. 136].

Активное взаимодействие с различными профессиональными средами способствует раскрытию личностных и профессионально значимых качеств специалистов.

#### Критерии оценивания ОС

- информационная насыщенность, доступность многочисленных возможностей для разнообразных видов познавательной деятельности;
- общая ориентация на ценности познания;
- ориентация на развитие индивидуальности, реализацию ее потенциала; культивирование ценности интеллектуальных, творческих достижений;

- либеральный стиль управления учебной деятельностью, что позволяет свободно реализовываться познавательным интересам потенциально одаренных учащихся;
- отсутствие выраженной статусной иерархии и низкий общий уровень конформизма;
- высокий уровень толерантности, спокойное отношение к неудачам [8, с. 9].

Составляющие безопасности и риски необходимо учитывать при моделировании всех компонентов образовательной среды, что будет способствовать формированию компетенций и рефлексии эффективности образовательного процесса в целом.

Для оценки образовательной среды и её компонентов рассматривают:

- развивающий эффект (развитие физических, познавательных, творческих и других способностей);
- экологичность (обучение и развитие не в ущерб физическому, психологическому и психическому здоровью) и др.

Анализ образовательной среды на уровне социального взаимодействия предполагает, что не существует заранее заданного сочетания показателей, которые бы количественно определяли более или менее «эффективную школу», поскольку каждая школа уникальна и одновременно является «сколком общества» [1].

Сегодня школа преобразуется в новую образовательную среду, индивидуальное образовательное пространство ребёнка как «мир» его взросления. В связи с этим необходимо создавать условия не только для качественного образования, но и для качества пребывания ребёнка в школе, восприятия им всех аспектов образовательного пространства в совокупности «внеурочной», «урочной» сфер и прочих его компонентов.

Существует несколько определений образовательной среды:

Образовательная среда - это совокупность условий, оказывающих прямое и косвенное влияние на всестороннее развитие ребёнка в детском

саду, состояние его физического и психического здоровья, успешность его дальнейшего образования, а также на деятельность всех участников образовательного процесса в учебном учреждении [1, С. 7].

В соответствии с требованиями ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы среда начального образования должна [3]:

- соответствовать принципу развивающего образования, цель которого - развитие ребёнка;

- сочетать принципы научной обоснованности и практической применимости;

- соответствовать критериям полноты, необходимости и достаточности (позволять решать поставленные образовательные цели и задачи только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаться к разумному минимуму);

- обеспечивать интеграцию образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями учащихся, спецификой и возможностями образовательных областей, основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса;

- предусматривать решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой начального образования;

- предполагать построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах взаимодействия педагога с детьми;

- в полной мере обеспечивать условия для поддержки и развития игровой деятельности детей с учётом возрастных, гендерных, индивидуальных потребностей, интересов и способностей

Структура образовательной среды.

1. Компоненты [5, С. 376-385]:

Пространственно-предметный (физическое окружение);

Социальный (человеческий фактор)

Психо-дидактический (программа обучения)

Очень важно обустроить образовательное пространство таким образом, чтобы дети сами выступали с инициативой своего развития, чтобы взрослый, видя, в какой области лежит мотивация их деятельности, обеспечил её моральной, материальной, интеллектуальной поддержкой, подсказал, как построить процесс познания, помог получить наглядный результат, оформить его, обсудить, сделать позитивным достоянием коллектива и достижением жизни ребёнка. Не указывая, что нужно делать, но зная, как образована конкретная область знания и из чего складывается процесс освоения ее содержания, через какие этапы он проходит, взрослый обустраивает комфортную среду для деятельности детей, подает идеи, демонстрирует образцы, становится источником сведений, снабжает материалами и оборудованием.

На разных уровнях развития – обучения необходимо создать такую единую образовательную среду, которая бы обеспечила преемственность разных степеней образовательной системы и стала неотъемлемой составляющей общей культуры высокотехнологичного информационного общества.

На современном этапе оптимизация образовательной среды становится многокритериальным процессом, поэтому требует внедрения современных прогрессивных технологий, модернизацию научно-методического и информационного обеспечения, наполнение содержания образования общечеловеческими ценностями и как следствие внедрение компетентностно -ориентированного подхода.

Таким образом, опираясь на труды В.А. Ясвина, Т.А. Осиповой, В.И. Панова и др., можно рассматривать образовательную среду как совокупность условий, создающих возможность для раскрытия интересов и

способностей обучаемых и обеспечивающих активную позицию обучаемых в образовательном процессе, их личностное развитие и саморазвитие.

Образовательная среда как современный психолого-педагогический феномен имеет свои модели и характеристики, среди которых наиболее важными являются целенаправленность, специальная организация специфической педагогической деятельности, взаимодействие всех субъектов образовательного процесса, интегративность и вариативность.

## 1.2 Теоретико-методологические основы проблемы формирования образовательной среды

Методологической основой формирования образовательной среды являются разработанные в педагогике подходы и теории: системный подход, деятельностный, личностно-ориентированный подход в обучении, компетентностный подход, теория поэтапного формирования умственных действий, теория укрупнения дидактических единиц и психолого-педагогические теории мышления, концепция содержательного (теоретического) обобщения и теория формирования обобщенных умений, задачный подход в обучении и др.

Образование должно, наряду с предоставлением знаний, учить любви, целостному взгляду на жизнь, самопознанию и самое главное в свободе осознанного выбора. Преподаватель не должен удерживать личность в рамках своих представлений об идеале, она (личность) даже в условиях изменений, приспосабливаясь к новым условиям и вызовам, конфликтов между тем какой она есть и какой должна быть на самом деле, научиться преодолевать внутренние конфликты, а потом общественные.

Происходит кризис содержания образования, сущность которого в переориентации по увеличению объема учебного материала на развитие личности (человекоцентризм), становлении научного мировоззрения и соответствующего стиля мышления, формировании предметных,

профессионально ориентированных и ключевых компетентностей средствами естественнонаучных дисциплин.

За счет этих условий главной задачей становится развитие личности на основе личностно ориентированного и деятельностно-компетентностного подходов, что будет закладываться в образовательной среде за счет:

- использования соответствующих образовательных целей технологий обучения или их элементов и умелого их сочетания;

- разработки информационно-методического обеспечения на принципах личностно ориентированного, деятельностно-компетентностного подходов;

- отбора и структурировании сбалансированного во временной последовательности учебного материала, насыщение его содержания практико-ориентированными задачами;

- соблюдение преемственности и реализации междисциплинарных связей;

- оптимального сочетания теоретического, эмпирического и прикладного применения знаний, умений, поэтапности овладения материалом.

Актуальности приобретает предоставление качественного образования, сохранение достоинства и здоровья человека, помощь личности в осознании себя, что возможно лишь благодаря созданию эмоционально-чувствительной, информационно-насыщенной, безопасной образовательной среды.

Среда обучения определяет, насколько эффективно аудитория будет воспринимать новую информацию и трансформировать ее в навыки. В классе, на открытой площадке, в интернет-кабинетах и при прочих способах обучения организаторы заботятся о том, как заинтересовать публику и побудить у нее естественное желание к новым открытиям.

Продуктивная учебная среда в настоящее время – неотъемлемое условие эффективного обучения. Прогрессивные педагоги формируют ее еще в садике, далее она необходима на каждом этапе получения образования человека любого возраста.

Самостоятельное обучение не всем одинаково хорошо дается, и одна из причин этого — невозможность в должной мере организовать процесс самостоятельно, найти стимул заниматься системно без напряжения и принуждения. На онлайн-программе «Лучшие техники самообразования» вы узнаете интересные и эффективные техники и методики самостоятельного обучения без самоуговоров, с желанием. Также рекомендуем программу «Критическое мышление», на которой вы узнаете, как выбрать подходящие для себя среду, школу, информацию и что угодно еще, не опираясь на то, что думают другие, о чем говорит пропаганда и что транслирует общественное мнение.

В общем смысле, образовательная среда – это совокупность условий для обучения, воспитания и развития человека [И. А. Баева, 2002]. В ней объединяются устоявшиеся исторические влияния и намеренно созданные педагогом условия и обстоятельства, направленные на личностный рост ученика и удобство его обучения, на формирование стимула к освоению новых знаний и обретению навыков. Продуктивную среду обучения еще называют «обучением, ориентированным на учащихся».

Если взглянуть на термин с точки зрения синергетики, то образовательную среду можно объяснить как взаимодействие субъектов образовательного процесса и внешней среды, в результате которого раскрываются индивидуальные черты ученика [14].

Человек в данном случае представляет самостоятельную систему. Помещаясь в образовательную среду, он проявляет характер для ее познания.

Организация среды обучения есть практически в любой школе, университете, в социокультурном пространстве, где происходит образовательный процесс и развитие личности.

Концепция образовательной среды появилась в эпоху Просвещения, а в России в современном её виде – в начале прошлого столетия. Она рассматривалась как благоприятная система для гармоничного учебно-воспитательного процесса и формировалась из двух составляющих:

- Внешние условия – это отношения между педагогами и учениками.
- Внутренние условия – это мотивация ученика, его мировоззрение, тяга к саморазвитию и познанию.

Психологическая безопасность и комфортность среды представляет собой состояние образовательной среды, свободное от проявлений насилия, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включённых в неё участников [9].

Значительной угрозой психологической безопасности образовательной среды является непризнание её референтной значимости, вследствие чего учащийся не признает ценности и нормы образовательного учреждения, отрицает цели и задачи образовательного процесса, стремится его покинуть.

Впервые понятие «референтность» применил американский психолог Г. Хаймен. Он утверждал, что суждения людей о себе во многом зависят от того, как они характеризуют группу частью которой являются. Оно получило широкую известность во всем мире. Разными исследователями это понятие трактовалось по-разному.

Референтность [от лат. *referens* — сообщающий] — один из видов отношений межличностной значимости, которые обуславливают специфический характер взаимодействия личности с другим человеком или группой лиц, это качество личности или группы, состоящее в их

способности оказывать определяющее влияние на формирование мнений, суждений, оценок отдельного человека или группы, а также их поведения.

Позже Т. Ньюком американский социолог и психолог определял, что референтная группа та, с которой индивид имеет психологические сходства. Имея психологическую похожесть, индивид примеряет на себя поведенческие характеристики членов группы, отождествляет себя с группой. Таким образом он начинает считать цели группы своими и признает их. Его коллега М. Шериф окончательно утвердил понятие «референтная группа» в американской психологии. Он акцентировал внимание на то, что референтная группа и группа в которой индивид в силу ряда причин вынужден состоять, не всегда, скорее даже чаще не совпадают. У индивида могут быть интересы, мотивы и взгляды совершенно противоположные групповым. И уж в этом случае мы вряд ли добьемся признания индивидом целей группы.

Обобщив все исследования в области референтных групп, Г. Келли пришёл к выводу, что понятием «референтная группа», как правило, обозначаются два вида различных отношений между индивидом и группой, с одной стороны, связанных с мотивационными, а, с другой стороны - с перцептивными процессами. Принимая во внимание то, что термин «референтная группа» можно применять для двух разных типов групп, Г. Келли говорит о том, что референтная группа может выполнять различные функции в формировании социальных установок индивида.

Рассматривая референтную группу с позиции перцептивных процессов, мы подразумеваем пассивное влияние на индивида. Говоря о референтности образовательной среды, транслируя определённые установки в ней, мы ожидаем их влияния на школьника, как он интерпретирует эти установки исходя из направленности своих, как сопоставит со своими и в какой степени примет. Мы считаем, что опираться лишь на такой подход в системе образования не приемлемо. Безусловно все в среде должно быть отражено с позиции «для подражания». Поскольку

образовательный процесс – система с чётко выраженными целями и задачами, ограниченными во времени, на наш

взгляд основным подходом в формировании референтной значимости среды будет тот, который основан на мотивационных процессах. На наш взгляд школьника необходимо мотивировать на активное участие в образовательном процессе. Он должен не только соглашаться с целями и задачами среды, не только принимать их, но и стать активным участником процесса по выполнению этих задач и достижению этих целей.

Вопросам референтности групп также уделяли внимание такие исследователи как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И.

Божович, М.Ю. Кондратьев.

Согласно концепции Л.С. Выготского, ученик становится частью и приобщается к системе ценностей образовательной среды не напрямую, а через субъектов-посредников – референтов. Посредниками могут стать родители, одноклассники, педагоги или малые группы, обладающие необходимой ученику информацией. Личности и группы, являющиеся референтами, ретранслируют культурно-исторический опыт, в котором ученик нуждается и который, в силу своего актуального психического состояния и личностного развития, он способен принять, в актуальных условиях процесса социализации [17].

На референтность образования оказывают влияние: государственные программы, нормативно правовая база, администрация образовательных учреждений, педагогический состав. Привить ученику желание учиться сложная задача и она тяжёлым грузом ложится на плечи педагогического состава и администрации школы. Ведь администрация и педагоги непосредственно вступают во взаимодействие с учениками, именно они со своей стороны, действуя соответственно целям и задачам образовательного процесса, используя все свои внутренние ресурсы, оказывают решающее влияние на формирование взглядов современного подрастающего поколения. И в первую очередь задача по приобщению ученика к системе

ценностей образования, лежит на педагоге. А для успешного выполнения своих задач, педагог должен стать референтом для ученика.

М.Ю. Кондратьев выделил основные стадии становления авторитета педагога для учащихся (педагог - источник информации, педагог - референтное лицо, педагог - авторитетное лицо) [41].

Е.В. Щедрина разработала специальную экспериментальную процедуру - референтометрию, для определения референтности индивида для других членов группы. Методика позволяет в короткое время получать данные о межличностных отношениях в группе, их особенностях, о статусной структуре группы, взаимности предпочтений субъектов, сформированных на основе ценностных ориентаций малых группах.

Согласно концепции Л.С. Выготского и теории М.Ю. Кондратьева, быть лишь носителем и транслятором информации педагогу недостаточно. Он должен стать значимым и авторитетным для ученика. Учёные рассматривают референтность педагога, его авторитет как особое условие, при котором школьники начинают признавать ценности образовательного процесса опосредованно через своего педагога.

Мы будем рассматривать референтность образовательного процесса во взаимосвязи: «среда готова дать – субъект готов принять».

В этом нам представляется интересной «теория возможностей» Дж. Гибсона.

Дж. Гибсон выделяет категорию «возможность» как особое единство свойств и характеристик самой образовательной среды, так и субъекта отношений. «Возможность» как условие присутствует и в среде, и у субъекта. Дж. Гибсон так же обращает внимание на то, что субъект должен обладать свойствами схожими со свойствами среды [21].

В такой концепции между ребёнком и образовательной средой происходит диалог как между равными субъектами развития. В результате диалога субъекты взаимно влияют друг на друга. Среда предоставляет школьнику возможности для формирования и развития личности, а

школьник в свою очередь, оказывает влияние на неё, исходя из своих возможностей, мотивации и активности, с которыми он воспринимает предоставленные средой возможности. Чем больше и полнее личность использует возможности, предоставленные средой, тем успешнее и активнее происходит её саморазвитие. В процессе более активного использования возможностей среды, происходит «погружение» личности в среду. Она начинает жить нормами и принципами среды, признавать её цели и задачи. Референтная значимость среды растёт.

Образовательная среда являет собой систему возможностей необходимых для эффективного саморазвития личности. Чтобы использовать возможности среды, ребёнок проявляет активность, вступает во взаимодействие со средой, становится реальным субъектом своего развития. Он перестаёт быть лишь объектом влияния. Теперь и он может оказывать влияние на среду помогая ей становиться «удобной» Образовательная среда, представляя ту или иную возможность, позволяющую удовлетворить определённую потребность, «провоцирует» субъекта проявлять активность.

Принцип «среда готова дать – субъект готов принять» проходит тонкой линией вдоль всего нашего исследования. Таким образом мы обратили внимание как на создание условий, повышающих референтную значимость образовательного процесса, так и на способность и готовность субъекта принять эти условия и соответствовать им. Можно создать все условия для развития личности, но при этом не научить использовать их. В таком случае процесс адаптации субъекта в среде может затянуться и не привести к ожидаемым результатам. Например, если дать впервые ребёнку коробок спичек и поставить перед ним свечу, не объяснив цели, задачи, принципы взаимодействия данных объектов, его роль в этом взаимодействии, ожидаемый результат, возможные риски, то с большой долей вероятности мы не получим ничего кроме разбросанных спичек и сломанной свечи в лучшем случае, а в худшем – мы получим пожар.

Таким образом в процессе формирования безопасной образовательной среды влияние нужно оказывать как на объекты среды, принципы отношений, так и на субъекты, их готовность и способность быть частью группы.

В отечественной педагогике проблемами развивающей среды занимались многие учёные: П.П. Блонский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др. Во многих исследованиях того времени последовательно и обстоятельно доказывается, что объектом воздействия педагога должен быть не ребёнок, не его черты (качества) и даже не его поведение, а условия, среда его существования – предметы, люди, их межличностные отношения, деятельность. Однако, предоставляя детям возможность оказывать влияние на образовательный процесс не стоит так же забывать о внешне групповом управлении. Огромное внимание уделял проблемам педагогики В.В. Зеньковский. Он создал целостную философско-педагогическую систему на основе специфической формы православного антропологизма. В.В. Зеньковский считал: «Если человек зависит от природы, от социальной среды, то все же бесспорным является в нем факт свободы. Но акты свободы, коренясь в метафизической глубине человека, получают свою творческую силу лишь при сочетании с благодатной помощью «свыше», - без этого они бессильны и почти всегда отдают человека во власть зла» [28].

В.В. Зеньковский, выдел в религии «спасательный круг», с помощью которого можно и нужно управлять творческим развитием личности, направлять его по пути созидательному, благодетельному, воспитывать высокие человеческие качества. Анализируя подходы к формированию безопасной образовательной среде как к развивающей, мы пришли к тому, что оставлять ребёнка наедине со средой без оказания на него должного влияния, на формирование у него отношения к среде, не эффективно и даже опасно.

Таким образом референтность образовательной среды – это принятие субъектом норм, принципов, целей, задач группы, следование им и

ощущение себя частью этой группы. Исходя из этого субъект должен принять на себя отведённую ему роль в субъект-субъектных и субъект-объектных взаимоотношениях в группе и среде.

И.А. Баева разработала структурную модель психологически безопасной образовательной среды. В своей модели она рассматривает психологически безопасную образовательную среду как условие формирования и развития психологически здоровой личности. Безусловно одной из основных задач образования является создание условий для гармоничного, безопасного, всестороннего развития психологически здоровой личности.

И.А. Баева показывает, что психологически безопасная образовательная среда возможна в условиях референтной значимости, удовлетворении потребности личности в личностно-доверительном общении и психологической защищенности. В этих условиях личность будет психологически здорова. Средствами формирования психологически безопасной среды являются: отказ от психологического насилия, сотрудничество и доверительный диалог [9].

И.А. Баева считает референтную значимость одним из условий формирования психологически безопасной образовательной среды.

Многие учёные рассматривают безопасность образовательной среды с точки зрения её безопасности для субъекта, в нашем случае – школьника. Отсюда и референтность они рассматривают с позиции оказания перцептивного влияния средой на школьника. Среда должна быть удобной. Это в свою очередь неминуемо умаляет фундаментальные цели и задачи образовательного процесса. В своём исследовании мы будем рассматривать формирование безопасной образовательной среды в школе с позиции безопасности для самой среды. Образовательная среда содержит в себе чёткие цели и задачи и в случае непризнания этих целей и задач субъектом, среда будет работать не эффективно, то есть перестанет выполнять в полном объёме стоящие перед ней задачи. Мы будем

опираться на формирование в среде установок, побуждающего характера, то есть будем рассматривать её влияние на школьника как мотивационный процесс, который приведёт субъекта к активной деятельности, вовлечёт его в процесс достижения поставленных целей.

Таким образом мы установили объект нашего исследования: процесс формирования безопасной среды в образовательной организации путём повышения референтной значимости среды.

Психологически безопасная образовательная среда должна обладать определенными характеристиками:

- отсутствие проявлений психологического насилия в среде, во взаимодействии всех участников образовательного процесса;
- удовлетворение основных потребностей в личностно-доверительном общении;
- Высокий уровень референтной значимости образовательной среды [9].

Поскольку среда обладает характеристиками, то и все объекты, субъекты, а также субъект-субъектные и субъект-объектные взаимоотношения тоже должны обладать заданными характеристиками, соответствующими условиям безопасности среды.

С целью задания таких характеристик, мы, взяв за основу технологическую модель психологически безопасной образовательной среды И.А. Баемой, разработали технологическую модель референтной образовательной среды. Моделируя педагогические условия формирования референтно значимой среды, мы руководствовались принципом соответствия характеристик субъекта и среды, отражённым в «теории возможностей» Дж. Гибсона и рассматривали характеристики среды с позиции её перцептивного влияния на субъект по Г. Келли, а характеристики самого субъекта в качестве сформированных под мотивационным влиянием референтного лица от среды, педагога. Модель референтно значимой образовательной среды показана на рисунке 1.

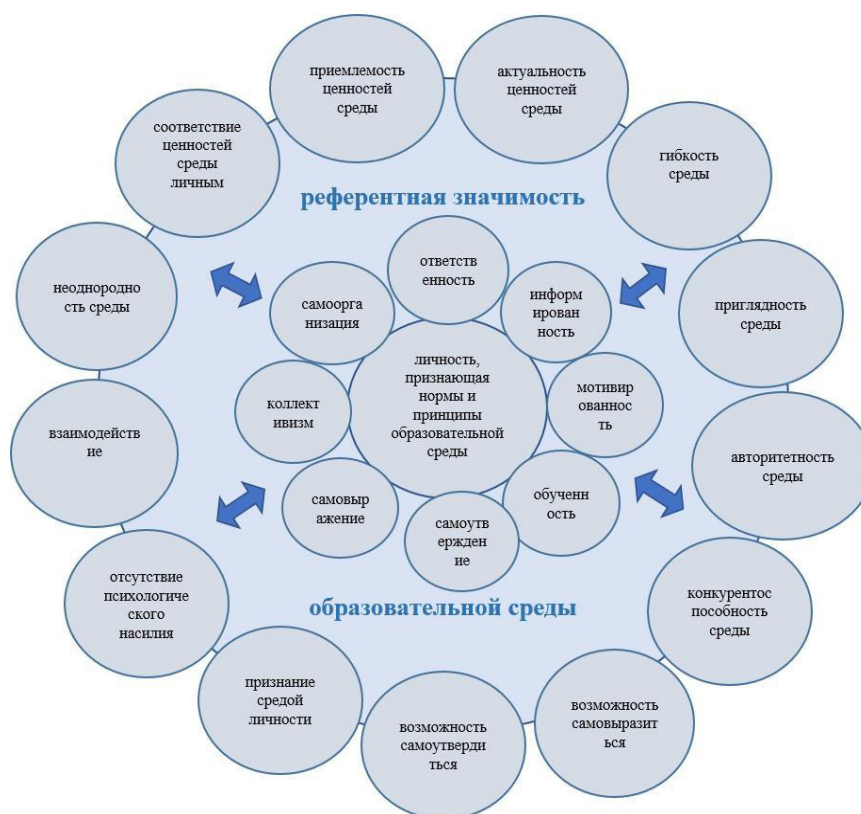


Рисунок 1 - Модель референтно значимой образовательной среды

Разработанная нами модель включает условия среды, обеспечивающие высокий уровень её референтной значимости. Эти условия являются характеристиками референтно значимой среды. Поскольку мы рассматриваем референтность среды во взаимодействии «среда готова дать – субъект готов принять», условия или возможности делятся на предоставленные средой, те, которые среда готова «дать» субъекту для его развития и, те, которые субъект готов «принять».

Категория «дать» включает в себя характеристики среды, предоставляющие возможность субъекту для использования полного набора ресурсов среды, обеспечивающего при этом его права и личные свободы, удовлетворяющего его базовые, социальные и духовные потребности. К таким характеристикам мы отнесли следующие:

- соответствие ценностей среды личным (идеи, мировоззрение);
- приемлемость ценностей среды (зона комфорта);
- актуальность ценностей среды (своевременность);

- гибкость среды (многовариантность);
- неоднородность среды;
- удовлетворенность в личностно-доверительном общении;
- отсутствие психологического насилия;
- признание средой личности;
- возможность самовыразиться;
- возможность самоутвердиться;
- конкурентоспособность среды;
- авторитетность среды;
- приглядность среды.

Рассмотрим подробнее эти характеристики.

Соответствие ценностей среды личным. По своей направленности среда может быть конструктивной и деструктивной, религиозной и атеистической, нравственной и безнравственной, созидательной и разрушительной и т.д. Среда должна иметь ценности схожие с жизненными ценностями субъекта. Например, образовательным учреждением транслируются такие ценности как честолюбие, личная свобода, неприкосновенность. Такие ценности присущи практически каждому человеку с раннего возраста. В такой среде честолюбивый человек будет чувствовать себя психологически комфортно.

Приемлемость ценностей среды (зона комфорта). Ценности, в которых школьник нуждается могут быть реализованы в образовательной организации не в полном объеме. Но при этом реализуемые ценности не должны выходить из зоны комфорта субъекта. Они не должны противоречить взглядам школьника и общепринятым человеческим ценностям. Так, например, в школе обеспечены равные права для адептов различных религиозных конфессий. Так же, как и в государстве, в образовательной среде нет обязательной или государственной религии. Дети всех вероисповеданий имеют равный доступ к образованию и равные права. Этим принципом обеспечивается доступность образования.

Ценности, транслируемые образовательным учреждением, не вступают в конфликт с ценностями личности и являются приемлемыми.

Актуальность ценностей среды (своевременность). Система ценностей образовательной среды должна учитывать интересы возрастных групп субъектов, соответствовать передовым направлениям развития. С этой целью школа разделена на начальную, основную и среднюю, где постепенно трансформируется подход к обучению, своевременно учитывая меняющиеся с возрастом потребности учеников. При этом основные общечеловеческие ценности на правах преемственности соответствуют всем ступеням школы.

Гибкость среды (многовариантность). Создание в образовательной системе условий выбора, дающих каждому участнику образовательного процесса шанс в достижении успеха. Многоступенчатость профессиональной подготовки предусматривает последовательный переход со ступени на ступень. Такая система основывается на профессиональном самоопределении старшего школьника. Профессиональное самоопределение в условиях учебного заведения с личным выбором профильных предметов связано со сформированностью ценностно-мотивационной сферы школьников, самой оценкой собственных интеллектуальных и учебных возможностей и профессиональной ориентацией. Ученик уже на школьной скамье определяется с направленностью своей будущей профессиональной деятельности, а условия среды позволяют ему реализовать свои потребности в получении необходимых для этого знаний, умений, и навыков в полной мере.

Неоднородность среды. Образовательная среда должна содержать в себе урочную деятельность, внеурочную деятельность, дополнительное образование, вовлекать семью в образовательный процесс. Образовательный процесс не должен быть однородным. В процессе учебного времени должны меняться род деятельности, виды уроков, декорации. Вовлеченность школьника в разнообразие видов деятельности,

мотивирует его к более активным действиям, направленным на саморазвитие.

Удовлетворённость в личностно-доверительном общении. В образовательной среде должен быть реализован принцип открытости. Ученик должен быть услышан и понят. Он должен видеть в педагогах и старших наставниках опору, своевременно получать психологическую помощь, не оставаться наедине со своими проблемами.

Отсутствие психологического насилия. Безопасная образовательная среда должна обеспечивать жизнь и здоровье как физическое, так и психологическое каждого участника образовательного процесса. Ребенок не должен быть унижен или оскорблен, ограничен в общении со сверстниками, не должны притесняться его права, предъявляться чрезмерные требования. Среда должна быть гармоничной, не наносящей психологические травмы. Образовательный процесс строиться таким образом, чтобы исключить травлю со стороны сверстников, неприязнь, чрезмерную критику.

Признание средой личности. Признание школьника в качестве активного деятеля в окружающей его среде. Это признание результатов его деятельности, не отвержение, поиск позитивных моментов, обращение на них внимания. Признание целей и интересов ученика, его взглядов и мировоззрения.

Возможность самовыразиться. Образовательная среда должна обеспечивать школьнику возможность быть услышанным, увиденным, внешней реализации внутренних состояний, переживаний, смыслов и потребностей человека, своеобразная свобода проявления любых внутренних процессов во внешней реальности, игнорируя многие условности, способствовать раскрытию его творческого потенциала в любом виде деятельности. Искусство самовыражения может принимать творческие и протестные формы, некоторые осознают собственную потребность предъявления в мире, другие же делают это бессознательно.

Возможность самоутвердиться. В образовательной среде создаются условия для реализации потребности индивидуума в самоосознании себя на желаемом уровне в социальной, психологической и физической сфере. В школе это реализуется посредством распределения ролей, выделение заслуг и достижений, делегирование полномочий, закрепление обязанностей.

Конкурентоспособность среды. Преимущество образовательной среды по отношению к другим средам. Среда должна обладать характеристиками, удовлетворяющими потребности субъекта в большей или равной степени с другой референтной средой. Она должна содержать широкий спектр возможностей для развития личности и реализации ею своих личных желаний.

Авторитетность среды. Образовательная среда должна себя зарекомендовать как среда где осуществляются грандиозные проекты, как кузница перспективных выпускников, обладать высоким статусом. Это придаёт школьнику чувство самоудовлетворенности, он начинает чувствовать себя частью чего-то великого, защищенность и перспективность, смело смотрит в будущее, что придаёт ему сил к раскрытию своего потенциала, вдохновляет на новые свершения.

Приглядность среды. Образовательная среда должна быть эстетически приглядной, сбалансированной и гармоничной, удобной, не создающей препятствий в достижении желаемых результатов, функциональной, обладающей всем набором возможностей, необходимых для совершенствования личности.

Все это характеристики, которыми должна обладать образовательная среда, из категории «что она может дать». В процессе формирования образовательной среды, мы влияем на её характеристики и придаём ей требуемый вид, создаём условия, наиболее подходящие для развития и саморазвития личности.

Как уже было сказано выше: поскольку среда обладает характеристиками, то и все объекты, субъекты, а также субъект-субъектные

и субъект-объектные взаимоотношениях тоже должны обладать заданными характеристиками, соответствующими условиям безопасности среды.

Рассмотрим какими же характеристиками должен обладать субъект образовательной среды.

- информированность;
- обученность;
- мотивация;
- ответственность;
- самоорганизация;
- коллективизм (социальная адаптация);
- воля к самовыражению и самоутверждению;

Рассмотрим теперь подробнее характеристики субъекта, которыми он должен обладать согласно, разработанной нами модели референтной образовательной среды.

**Информированность.** Школьник должен быть информирован о целях и задачах образовательной среды, о том почему в жизни ему пригодятся знания, с чем он может столкнуться, вступив во взрослую жизнь, какие перспективы открываются перед образованным человеком.

Необходимо довести до него информацию о всех формах, видах, инструментах, с помощью которых он может приобрести знания и развиваться как личность. Он должен знать, как учиться.

**Облученность.** Школьника необходимо обучить, привить навыки пользования всеми возможностями и инструментами образовательной среды, возможностями взаимодействия со средой, со всеми её участниками, влиянию на субъект-объектные и субъект-субъектные отношения.

**Мотивация** – это побуждение к какому-либо действию; это процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность. Как правило мотивация школьников рассматривается с двух сторон: она может быть внутренней и внешней. Более высоким уровнем обладает внутренняя мотивация. Она побуждает в человеке внутреннее личное стремление, не

зависимое от влияния на него окружающей среды, быть частью чего-то более величественного. На этом уровне мотивации находятся как правило более зрелые люди, осознавшие свои высокие цели, свой долг перед обществом и признавшие высокие идеалы человека благодетельного, олицетворяющего собой творца. Человек, как существо социальное, прежде всего ориентирован на внешнюю мотивацию. Ученик с юного возраста уже нуждается в причастности к той или иной группе в школе, к признанию его членами группы, оценке его действий и поступков. Ему достаточно сложно самому себя замотивировать, Он видит свой успех в личных достижениях, которые не всегда оцениваются окружающими.

Однако когда личные достижения повышают статус группы и оцениваются не только как личные, но и как успехи группы и при этом все члены группы признают их как неопределимый вклад в общее дело, ученик и каждый член группы чувствуют эмоциональный подъем. Этот подъем и мотивирует всю группу на новый прорыв, новые достижения.

Ответственность. Различают внешние формы контроля, обеспечивающие возложение на субъекта ответственности за результаты его деятельности и поведения, и внутренние формы — саморегуляцию его поведения (чувство ответственности). Чувство ответственности играет важную роль: позитивная форма как ощущение своей значимости, способности благотворно повлиять на ход дел, и негативная неуверенность в своих силах. Развитие чувства личной ответственности — одна из важных задач нравственного воспитания. Понимание того, что общество предъявляет к субъекту определённые требования, неизбежно формирует в человеке чувство ответственности, хочет он того или нет, нравится это ему или не нравится. Задача педагога: повлиять на школьника так, чтобы его чувство ответственности приобрело позитивную форму.

Самоорганизация. Самоорганизация личности включает в себя развитие воли, интеллекта с помощью самодисциплины, самообразования, приобретения навыков и выработки устоявшихся привычек для выполнения

поставленных задач. Это ответственность за свои действия, критическая их оценка, расстановка жизненных приоритетов, способность выделить главное.

Коллективизм (социальная адаптация). Коллективизм – свойство личности выражающее уровень социального развития человека. Он проявляется в личной ответственности за результаты общего дела, за группу, подразумевает постоянные действия на благо общества. Большую роль здесь играют общественные интересы личности, стремление человека к общению с окружающими и совместной работе с ними. Важным качеством в коллективе является умение сочетать общественные интересы с личным и умение предпочесть личным интересам интересы коллектива.

Воля к самовыражению и самоутверждению. Самовыражение тесно связано с таким моментом, как принятие себя. Школьник должен признать себя, свои цели, задачи, свои способности, он не должен бояться ответственности перед окружающими, Он должен быть готов реализовать свой потенциал. Стремление индивида к достижению и поддержанию определённого общественного статуса – самоутверждение. Оно часто выступает как доминирующая потребность. Это стремление проявляется в реальных достижениях личности либо в отстаивании своей значимости перед другими лишь на словах.

Таким образом мы рассмотрели все характеристики, все требования, предъявляемые к среде и к субъекту. Все они в нашей модели референтной образовательной среды существуют тесной взаимосвязи. Среда готова и способна «дать», но готов ли и способен ли «взять» ученик. И здесь огромное значение играет влияние на ученика. Привить ученику желание учиться сложная задача и она тяжёлым грузом ложится на плечи педагогического состава и администрации школы. Ведь администрация и педагоги непосредственно вступают во взаимодействие с учениками, именно они со своей стороны, действуя соответственно целям и задачам образовательного процесса, используя все свои внутренние ресурсы,

оказывают решающее влияние на формирование взглядов современного подрастающего поколения. И в первую очередь задача по приобщению ученика к системе ценностей образования, лежит на педагоге. А для успешного выполнения своих задач, педагог должен стать референтом для ученика.

В современной психолого-педагогической науке образование рассматривается в нескольких планах: как образовательная система, как образовательный процесс, как образовательная деятельность, как индивидуальный или совокупный результат процесса и как образовательная среда [3, С. 19].

Психологическая составляющая образовательной среды — это характер общения субъектов образовательного процесса, на фоне которого реализуются потребности, возникают и разрешаются межличностные и групповые конфликты.

Одной из существенных психологических опасностей в образовательной среде является неудовлетворение важной базовой потребности в лично-доверительном общении и, как следствие, склонность к деструктивному поведению, негативное отношение к обучению и школе, нарушение психического и физического здоровья.

В настоящий момент образование по-прежнему нуждается в реформировании, растет неудовлетворенность и выпускников школ, и общества в целом недостаточной подготовленностью школьников к самостоятельному решению «после школьных» проблем в различных сферах жизнедеятельности — к определению своего поведения на рынке труда, к участию в социально-политической жизни и т. д.

Можно выделить ряд предпосылок появления в педагогической психологии понятия «образовательная среда».

Во-первых, — актуализация проблемы «человек и среда обитания» в современном мире. При этом особое внимание уделяется сфере

образования: структурированию новых программ обучения, новых отношений в системе взаимодействия, новых условий и средств воспитания.

Во-вторых, недостаточная емкость и точность понятий «учебно-воспитательный процесс», «инновационная деятельность», «психологическое сопровождение образовательного процесса» и пр. для описания особенностей и преимуществ вариативного образования.

С тех пор, как образовательная среда (ОС) стала предметом педагогических и психологических исследований, были выделены уровни образовательной среды, описана ее структура, функции, субъекты, разработаны параметры ее экспертизы, проведены исследования социального аспекта. В работах, посвященных этой теме, либо раскрывается взаимосвязь образовательной среды с социокультурной средой (Э. Д. Днепров), либо изучается выделенный для исследований конкретный аспект образовательной среды (А. А. Макареня, В. Г. Воронцова, В. А. Козырев, Д. И. Фрумин, О. С. Газман и др.), либо осуществляется оценка образовательной среды школы с точки зрения ее эффективности как социальной системы (В. А. Бухвалов, Я. Г. Плинер; К. Маклафин, K. Reid, D. Hopkins).

Поскольку любая среда, в том числе образовательная, имеет ряд психологических составляющих, необходимо выявить те психологические характеристики, которые свойственны развивающей ОС, и обосновать их эмпирические референты [3, С. 22].

Можно предполагать, что личность, оценочно взаимодействуя со средой, формирует свою значимую систему отношений (референтную сферу), при необходимости определяя положительно-отрицательные референты, создает значимые модели социальных процессов и явлений, позволяющие ей достаточно адекватно реализовать себя в процессе жизнедеятельности. Отсюда дополнительно акцентируется психологическое качество образовательной среды, в которой

осуществляется актуализация личности, ее развитие, так как она активно влияет на выбор линии поведения.

Таким образом, значимым эмпирическим критерием психологической характеристики образовательной среды может выступать отношение к ней — позитивное, нейтральное или отрицательное, — измеряемое системой шкал, содержащих когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты данного отношения. Интегральный показатель отношения к образовательной среде является своеобразным индикатором ее референтности для субъектов учебно-воспитательного процесса (учителей, учеников, родителей).

Общеобразовательная школа ожидает, но не формирует навыки, выходящие за рамки умственной деятельности, действует строго в рамках, определяемых учебными программами. Исходя из этого обстоятельства, в высшие учебные заведения приходят молодые люди, ни личностно, ни интеллектуально не готовые к осуществлению инновационной деятельности, в то время как количество принципиально новых задач увеличивается. Программы развития обучающихся, более ориентированы на предметную подготовку, на показатели результатов ЕГЭ, вооружение необходимыми знаниями, умениями и навыками, а также контролируемые и строго фиксируемые показателями (Т. Н. Разуваева, Н. А. Баулина, Е. А. Шмелёва и др.)

Психолого-педагогические науки настойчивы в намерении сформировать готовность обучающихся к инновациям, а инновационную деятельность сделать одним из важных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения, поскольку она создает основу для развития конкурентоспособности выпускника, способного эффективно действовать в инновационном пространстве. Выстраиваемая система образования, ориентированная на формирование инновационного поведения учащихся, инициирует инновационный характер процессов, протекающих в его внешнем и внутреннем мире. Особую значимость в

решении задач модернизации образования приобретает вопрос условий формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности [Барболин 2011].

Сложность формирования психологической готовности к любой деятельности заключается в субъекте формирования, а именно в имеющихся у него ресурсах и предоставляемых возможностях. Внешние и внутренние условия формирования психологической готовности должны дополнять друг друга, создавая гармоничную программу, направленную на достижение единой цели. Обучающийся, как субъект инновационной деятельности (с точки зрения современных ФГОС) должен быть готов к тому, чтобы активно участвовать в инновационной деятельности, позитивно воспринимать нововведения, сам уметь их создавать и внедрять Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL.

Одновременное развитие инновационной личности и осуществление ею инновационной деятельности связано с внедрением ведущего принципа деятельностного подхода – единство сознания и деятельности. Решение инновационных задач, преодоление внутриличностного конфликта (хочу – не могу; не хочу – могу), опора на принципы деятельностной теории служит теоретико-методологической основой изучения инновационной деятельности обучающихся [18, С. 208].

В целом анализ теории и практики вопроса показал, что психолого-педагогическое исследование инновационной деятельности обучающихся сталкивается с рядом противоречий:

- между требованиями современного общества к системе образования воспитания, готовых к активной инновационной деятельности, и отсутствием специальных методов и приёмов (специализированных программ) формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности, инновационной активности и инновационному поведению;

- между низкой продуктивностью инновационной деятельности обучающихся, неготовностью к ней и возрастающими требованиями образовательной организации к её совершенствованию.

Указанные противоречия позволили сформулировать основную исследовательскую проблему: выявление психологических основ инновационной деятельности обучающихся.

Решение этой проблемы и преодоление указанных выше трудностей и противоречий возможно при применении следующих принципов исследования:

1. Принцип системного подхода, который позволяет трактовать инновацию как системный феномен, который становится, проявляется в особой инновационной деятельности.

2. Деятельностный принцип постулирует необходимость изучения инновационной деятельности в единстве ее мотивационного, когнитивного, поведенческого и контрольно-оценочного компонента.

3. Принцип субъектности, обеспечивающий понимание обучающегося как субъекта деятельности, проявляющего созидательную активность в разработке нового, инновационного продукта [18, С. 209].

В психолого-педагогических исследованиях современности инновационная деятельность становится одним из главных компонентов образовательной деятельности учебных заведений и рассматривается как основа для создания конкурентоспособности выпускника, способного эффективно существовать в инновационном пространстве.

Инновационная деятельность – предметно-практическая продуктивная деятельность людей, которая является творческой и создаёт новые качества в различных сферах их жизни [10].

Осуществление инновационной деятельности становится возможным благодаря интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации в виде новых или отличных от предшествующих объектов [10].

По мнению М. В. Кларина, инновация относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан [8].

Рассматривая проблему инновационной деятельности в образовании, следует обратиться к педагогическим исследованиям инноваций.

В педагогике термин инновация появился в конце 80-х годов XX века, что связывают с переходом от традиционной парадигмы к личностно-ориентированной. Процесс модернизации образования привёл к введению новых форм и методов работы педагога с учащимися, новых технологических подходов к организации учебного процесса. В современной педагогике рассматриваются такие проблемы, как практическое педагогическое мышление и инновации, проблемы функционирования педагогических инноваций, проблемы жизнедеятельности инноваций в образовании, затруднения на пути к нововведениям (В. И. Загвязинский), отношение педагогов к инновациям и (Э. М. Роджерс) и др.

Инновационные аспекты образовательной деятельности рассматривались в трудах Г. А. Комиссаровой, Г. Ф. Красноженовой, Я. М. Нейматова, Л. И. Мухаметовой, А. Н. Тихонова и др. Инновационные подходы в обучении, с практической точки зрения представлены в трудах Ш. А. Амонашвили, И. П. Волкова, Е. Н. Ильина, С. Н. Лысенковой, В. Ф. Шаталова, М. И. Щетинина и др.

В образовании инновационные изменения сегодня идут по таким направлениям, как формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых технологий обучения; создание условий для развития и самоопределения личности в процессе обучения; изменение в образе деятельности и мышления как преподавателей, так и учащихся, изменение взаимоотношений между ними, развитие творческих инновационных коллективов и отдельных личностей (J. Brennan, S. Broek; Ляудис).

Под инновациями в системе образования понимается «...разработка (создание, открытие, изобретение) и апробацию интеллектуального продукта (научно-педагогического, психолого-педагогического, дидактического, методического)», в качестве основных критериев инновации выделяются научность и эффект [8, с. 112].

Психолого-педагогический подход к изучению инновационной деятельности позволил установить присутствие определенных закономерностей её овладения, в связи с соблюдением общепринятых канонов её осуществления (Э. Ф. Зеер). Таким образом, возникает возможность концептуального построения психологии инновационной деятельности обучающихся, определения закономерностей конкретных действий обучающихся в системнодеятельностной парадигме, условий и механизмов инновационной деятельности, представляющих собой её психологические основания [6].

Проблема внедрения программ формирования психологической готовности к инновационной деятельности в образовании связана с особенностями развития современных школьников, а именно ограниченностью мышления подрастающего поколения, а также принятием нарушений развития учащихся в категории нормы.

Трудности, связанные с ригидностью интеллектуального аппарата, актуализируют проблему разработки разноуровневых программ формирования инновационного поведения. Несмотря на имеющиеся об инновационном поведении и деятельности исследования, больше теоретического плана (Д. М. Гвишиани, А. И. Пригожин, В. С. Дудченко, Н. И. Лапин, В. И. Кондауров), концептуального изучения данного явления не проводилось.

Отношение к инновационной деятельности, как важному психологическому ресурсу обнажает, перед системой образования, проблему выявления инновационных факторов формирования у учащихся

инновационных способов мышления и действия, психологической и функциональной готовности к инновационной деятельности.

Для формирования конкретных психолого-педагогических условий в образовательной среде нужно учитывать несколько ключевых аспектов. Вот примеры конкретных условий, сгруппированные по областям, которые важны для создания благоприятной обучающей среды:

I. Создание безопасной и поддерживающей среды:

Условие 1: Отсутствие буллинга и дискриминации:

Конкретная формулировка: Разработаны и эффективно реализуются политики и процедуры по предотвращению и пресечению любых форм буллинга, кибербуллинга, дискриминации и предвзятого отношения по признакам возраста, пола, расы, этнической принадлежности, религиозных убеждений, инвалидности и других личных качеств. Регулярно проводятся тренинги для персонала и учащихся по вопросам толерантности и уважения к разнообразию.

Условие 2: Поддержка эмоционального благополучия:

Конкретная формулировка: в школе/учреждении есть квалифицированный психолог или социальный педагог (или доступ к ним), проводящий индивидуальные и групповые консультации для учащихся, испытывающих эмоциональные трудности, стресс или тревогу. Реализуются программы по развитию эмоционального интеллекта и навыков саморегуляции.

II. Обеспечение активного вовлечения и мотивации учащихся:

Условие 3: Персонализированный подход к обучению:

Конкретная формулировка: Педагоги используют разнообразные методы и стратегии обучения, учитывающие индивидуальные потребности, стили обучения и темп усвоения материала каждым учащимся. Организуется дифференцированное обучение и индивидуальные образовательные траектории (где это возможно).

Условие 4: Развитие внутренней мотивации и самостоятельности:

Конкретная формулировка: Обучение строится на принципах активного участия учащихся, предоставления им выбора и возможности принимать решения, связанные с учебным процессом. Педагоги стимулируют любознательность, инициативность и стремление к самообразованию. Итоговые аттестации проводятся по завершении темы, а не по принуждению.

III. Стимулирование развития познавательных процессов:

Условие 5: Организация проблемно-ориентированного обучения:

Конкретная формулировка: Образовательный процесс строится на решении реальных проблем и задач, требующих критического мышления, творческого подхода и сотрудничества. Активно используются проектные методы, кейс-стади и исследовательские задания.

Условие 6: Обеспечение доступа к разнообразным ресурсам и технологиям:

Конкретная формулировка: Учащиеся имеют доступ к библиотеке, электронным ресурсам, компьютерам и другому необходимому оборудованию для проведения исследований, выполнения проектов и расширения своих знаний. Используются интерактивные методы обучения с применением современных образовательных технологий.

IV. Налаживание эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса:

Условие 7: Сотрудничество между педагогами:

Конкретная формулировка: Педагоги регулярно обмениваются опытом, участвуют в совместных проектах и проводят междисциплинарные уроки. Организуются методические объединения и профессиональные сообщества для повышения квалификации и обмена лучшими практиками.

Условие 8: Активное участие родителей (законных представителей) в образовательном процессе:

Конкретная формулировка: Регулярно проводятся родительские собрания, консультации с педагогами и психологами. Родители

привлекаются к участию в школьных мероприятиях, проектной деятельности и оценке качества образования. Предоставляется своевременная информация о достижениях и проблемах учащихся.

#### Выводы по 1-й главе

Рассмотрев теоретические основы психолого-педагогических условий формирования образовательной среды можно отметить, что образовательный процесс становится вариативным как по содержанию, так и по средствам и формам обучения.

Таким образом, образовательная среда – это совокупность условий, которые необходимы личности для успешного развития. Следующей задачей становится необходимость определиться с условиями, которые способствуют успешному обучению и развитию. Важно акцентировать внимание на формировании обобщенных способов мышления. Именно умение использовать физические методы, законы и закономерности для решения профессиональных задач составляют основу системно ориентированного обучения.

Образование должно, наряду с предоставлением знаний, учить любви, целостному взгляду на жизнь, самопознанию и самое главное в свободе осознанного выбора. Преподаватель не должен удерживать личность в рамках своих представлений об идеале, она (личность) даже в условиях изменений, приспосабливаясь к новым условиям и вызовам, конфликтов между тем какой она есть и какой должна быть на самом деле, научиться преодолевать внутренние конфликты, а потом общественные.

Человек должен быть свободным и независимо мыслящей социализированной личностью. Важно сформировать уважение к человеческой жизни как к наивысшей ценности.

Анализ соответствующей психологической и научно-методической литературы, результаты собственного опыта работы помогли сделать основательный анализ условий, способствующих формированию образовательной среды на основе компетентного подхода.

Образовательная среда создает условия для развития не только познавательной сферы учащегося (его когнитивных процессов и способностей), а также для его эмоциональной, личностной, духовно-нравственной и телесной (психосоматической) сферах его сознания, а предметом развития в течение обучения становится само сознание.

Многие исследователи под образовательной социокультурной средой понимают систему ключевых факторов, определяющих образование и развитие человека:

люди, которые влияют на образовательные процессы;

общественно-политический строй страны;

природная и социокультурная среда (включая культуру педагогической среды);

средства массовой информации;

случайные события.

Вводя понятие «гуманитарная образовательная среда», исследователи рассматривают ее как условие, способное обеспечить формирование основ нового культурно-образовательного и социально-педагогического мышления.

Гуманитарная образовательная среда является культурно-образовательным пространством с приоритетом гуманистически-нравственных ценностей и обладает такими качественными характеристиками, как целостность, автономность и открытость. Гуманитарная образовательная среда создает условия для развития интересубъективного процесса образования, актуальных преобразований субъективности.

Таким образом, образовательная среда может быть охарактеризована как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психологопедагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности.

Многие исследователи при изучении социокультурной образовательной среды применяют теорию систем, подчеркивая, что человек рассматривается как сложная, открытая, саморазвивающаяся система. В психолого-педагогических исследованиях применяется общенаучная методология системного подхода и, в частности, теория синергетики (В.Г. Афанасьев, Т. Парсонс, В.П. Казначеев, Н.Н. Моисеев, Э.Г. Юдин, Ю.А. Урманцев и др.). В отличие от традиционных научных направлений, рассматривающих, в основном, жестко детерминированные явления, реализующиеся в замкнутых системах, синергетика делает акцент на изучение систем открытого типа, основными принципами существования которых являются самоорганизация и саморегуляция. Эти системы осуществляют постоянное, активное взаимодействие с окружающей средой.

Образовательная развивающая среда должна обеспечить насыщенность (обогащение ресурсного потенциала), структурированность (оптимальное средство организации), вариативность (обеспечение индивидуальных траекторий развития субъектов образовательного процесса).

В современных условиях при разработке образовательной среды необходимо учитывать растущую роль информации. Современное общество характеризуется большим потоком информации. Возникает проблема составления большого потока информации, ее сортировки, специализации и предоставления учащимся информационными каналами, через различные компоненты образовательной среды, используя различные технологии обучения.

Источниками информации, на основе которой педагогом проектируется индивидуальная образовательная технология, являются беседа педагога с самим учащимся и его родителями, углубленная психологическая диагностика особенностей школьника, данные о состоянии его здоровья. Образовательная среда школы является чрезвычайно динамичной, что требует от учащихся постоянной адаптации.

Трудность обеспечения целей индивидуализации образовательного процесса для каждого учащегося в условиях группового обучения и опасность акцентирования внимания педагогов на принципе дифференциации в ущерб принципу индивидуализации сочетается при таком подходе с ценными и значимыми тенденциями изменения современной школы.

Школа с такой образовательной средой обеспечивает внутренне комфортное и оптимальное развитие личности учащегося, его успешную настоящую и будущую психологическую и социальную адаптацию в обществе, формируется также готовность у учащихся к выбору профессии, адекватному индивидуальным способностям и целям общества.

Образовательную среду можно рассматривать как подсистему социокультурной среды, как совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций и как целостность специально организованных педагогических условий развития личности ученика.

По определению И. А. Басовой, образовательная среда – это совокупность условий для обучения, воспитания и развития человека.

В ней объединяются устоявшиеся исторические влияния и намеренно созданные педагогом условия и обстоятельства, направленные на личностный рост ученика и удобство его обучения, на формирование стимула к освоению новых знаний и обретению навыков.

Продуктивную среду обучения еще называют «обучением, ориентированным на учащихся».

Структурными компонентами образовательной среды являются внутренняя направленность школы, психологический климат, социально-

психологическая структура коллектива, психологическая организация передачи знаний, психологические характеристики учащихся.

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

### 2.1. Диагностика психолого-педагогических условий формирования образовательной среды

Система психодиагностических методик предназначена для комплексной оценки уровня психологического развития учащихся начальных классов, включая характеристику их познавательных процессов, личности и межличностных отношений, оценку имеющихся у них практических умений и навыков.

На основе применения данной системы методик можно оценивать психологическую готовность детей к обучению в школе, их психологическое развитие во время обучения в начальных классах, с первого по четвертый включительно.

Психодиагностической оценке в рамках данного комплекса подлежат:

Общая ориентация детей в окружающем мире.

Отношение ребенка к обучению в школе.

Внимание.

Память.

Мышление.

Речь.

Художественно-изобразительные способности.

Трудовые умения и навыки.

Мотивация достижения успехов.

Личностные качества.

Межличностные отношения.

Пользуясь методиками, включенными в данный комплекс, можно будет точно определить, в каком отношении ребенок готов и не готов к обучению в школе, в чем он больше или меньше продвинулся вперед в своем развитии. Эти методики позволяют выяснить склонности, задатки и способности детей, с первых шагов обучения ребенка в школе вести с ним целенаправленную психодиагностическую работу, связанную с выявлением и развитием его способностей.

Проведение комплексной систематической психодиагностики позволяет оценивать эффективность учебно-воспитательной работы в школе с точки зрения того, в какой мере она способствует продвижению детей вперед в своем психологическом развитии.

В данный комплекс включены такие методики, которые можно применять для изучения детей от 6-7 лет до 10-11 лет и получать сопоставимые результаты.

Оценки, полученные по всем методикам, переведены в единую, стандартизированную систему оценок, и так же, как это было в отношении детей-дошкольников, записываются в Карту индивидуального психологического развития ребенка младшего школьного возраста.

Для диагностики психолого-педагогических условий формирования образовательной среды можно использовать следующие методы:

- Наблюдение. Позволяет оценить специфику организации воспитательно-образовательного процесса, степень комфортности предметно-развивающей среды для детей и взрослых, психологический климат педагогического коллектива.

- Беседа. Помогает выявить признаки насилия и наличия межличностных конфликтов во взаимоотношениях ученика со сверстниками, учителями, родителями.

- Анкетирование. Для обучающихся можно использовать анкету «Учитель глазами ученика», опросник «Отношение к учебному заведению», анкету-опросник для обучающихся «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор И. А. Баева). Для родителей — тест-опросник родительского отношения, опросник измерения родительских установок и реакций, анкету-опросник для родителей «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор И. А. Баева). Изучение продуктов детской деятельности. Позволяет оценить наличие или отсутствие в образовательной среде условий и возможностей для развития активности ребёнка, его личностной свободы или зависимости.

- Собеседование. Проводится с педагогами, родителями и детьми, помогает выявить особенности взаимоотношений участников образовательного процесса, преобладающее настроение в коллективе. 3

- Анализ документации и опыта работы педагогов. Позволяет оценить квалификацию педагогов, их умение предвидеть и регулировать опасности и риски психологической безопасности образовательной

среды. Также для диагностики психолого-педагогических условий образовательной среды можно использовать методику векторного моделирования среды В. А. Ясвина, методику экспертизы психолого-педагогической организации образовательной среды В. А. Ясвина, метод качественных структур И. Калинаускаса и Г. Рейнина, контент-анализ эмоциональной составляющей среды временной творческой группы, методику изучения мотивов учебной деятельности В. И. Ивановой, рисуночные тесты Венгера.

Удовлетворенность условиями предметной среды и организации образовательного процесса целесообразно изучать с помощью метода опроса. Для обучающихся 2-3 классов используется индивидуальное интервью по заранее подготовленным вопросам, более старшие ученики заполняют анкету.

Вопросы для собеседования с учащимися 2-3 классов

1. В твоей школе красиво, чисто, уютно?
2. В классе (школе) есть все необходимое для занятий?
3. Тебе нравится, как оформлен твой класс?
4. В школе хорошо кормят?
5. Удобное ли в школе расписание уроков?
6. Устаешь ли ты на уроке?\*
7. Тебе бывает на уроке скучно?
8. В школе есть возможность отдохнуть?
9. В школе много интересных дел?
10. Бывает ли так, что тебе нечем заняться в школе?

Оценка результатов

Каждый положительный ответ отмечается знаком «+».

Подсчитывается количество ответов, отмеченных знаком «+».

1-4 положительных ответов свидетельствует о низком уровне удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса;

5-8 положительных ответов – о достаточном уровне удовлетворенности;

9-10 положительных ответов – о высоком уровне удовлетворенности условиями предметной среды и организацией образовательного процесса.

Проективная методика «Что мне нравится в школе» (Н.Г. Лусканова)

Методика предназначена для изучения отношения к школе и учебной деятельности учащихся начальных классов. Детям предлагается сделать рисунки на тему «Что мне нравится в школе».

Рисунки, сюжет которых соответствуют теме, оцениваются следующим образом:

1) ребенок отображает учебные ситуации (высокий уровень школьной мотивации, учебная активность, наличие у школьника познавательных мотивов) – 30 баллов;

2) на рисунке изображены ситуации внеучебного характера с внешними школьными атрибутами (положительное отношение к школе с преобладанием внешней мотивации) – 20 баллов;

3) ребенок рисует игровые ситуации в школе (положительное отношение к школе с преобладанием игровой мотивации) – 10 баллов.

Рисунки, сюжет которых не соответствует теме, оцениваются в 0 баллов. Несоответствие теме указывает на:

1) мотивационную незрелость, отсутствие школьной мотивации и преобладание других, чаще всего игровых мотивов. В этом случае дети рисуют машины, игрушки, военные действия, узоры и пр.;

2) детский негативизм, когда ребенок упорно отказывается рисовать на школьную тему и рисует то, что он лучше всего умеет и любит рисовать; такое поведение свойственно детям с завышенным уровнем притязаний и трудностями приспособления к школьным требованиям;

3) непонимание или неверное истолкование задачи, когда дети ничего не рисуют или копируют у других детей сюжеты, не имеющие отношения к

данной теме; чаще всего это свойственно детям с задержкой психического развития.

## 2.2. Организация и методика опытно-экспериментальной работы

При тестировании младших школьников экспериментаторы должны иметь достаточное количество ассистентов для помощи в оформлении подписей к рисункам.

Прежде чем раздавать листы с заданиями, экспериментатор должен объяснить детям, что они будут делать, вызвать у них интерес к заданиям и создать мотивацию к их выполнению. Для этого можно использовать следующий текст, допускающий различные модификации в зависимости от конкретных условий:

"Ребята! Мне кажется, что вы получите большое удовольствие от предстоящей вам работы. Эта работа поможет нам узнать, насколько хорошо вы умеете придумывать новое и решать разные проблемы. Вам потребуется все ваше воображение и умение думать. Я надеюсь, что вы дадите простор своему воображению и вам это понравится".

Если фигурный тест требуется провести повторно, то объяснить это учащимся можно следующим образом: "Мы хотим узнать, как изменились ваши способности придумывать новое, ваше воображение и умение решать проблемы. Вы знаете, что мы измеряем свой рост и вес через определенные промежутки времени, чтобы узнать, насколько мы выросли и поправились. То же самое мы делаем, чтобы узнать, как изменились ваши способности. Очень важно, чтобы это было точное измерение, поэтому постарайтесь показать все, на что вы способны" (см. Приложение 3).

Инструкции к тестовым заданиям. После предварительной инструкции следует раздать листы с заданиями и проследить, чтобы каждый испытуемый указал фамилию, имя и дату в соответствующей графе. Дошкольникам и младшим школьникам нужно помочь в указании этих

сведений. В этом случае будет лучше, если вы внесете данные заранее и раздадите детям листы с уже заполненными графами.

После этих приготовлений можно приступить к чтению следующей инструкции:

"Вам предстоит выполнить увлекательные задания. Все они потребуют от вас воображения, чтобы придумать новые идеи и скомбинировать их различным образом. При выполнении каждого задания старайтесь придумать что-то новое и необычное, чего никто больше из вашей группы (класса) не сможет придумать. Постарайтесь затем дополнить и достроить вашу идею так, чтобы получился интереснейший рассказ-картинка.

Время выполнения задания ограничено, поэтому старайтесь его хорошо использовать. Работайте быстро, но не торопитесь. Если у вас возникнут вопросы, молча поднимите руку - и я подойду к вам и дам необходимые разъяснения".

Методика определения уровня школьной тревожности младших школьников.

Цель: исследование тревожности ребенка по отношению к ряду типичных для него ситуаций школьной жизни.

Материал: восемь карточек (размером 8, 5 x 11 см) с рисунками, изображающими различные ситуации школьной жизни (Рис. 2, 3); дополнительные изображения детской головы (Рис. 4).

Карточки:

- 1) Ответ (ученик отвечает на уроке, стоя у классной доски).
- 2) Отец просматривает дневник (школьник рядом с отцом, который просматривает дневник ученика).
- 3) Вход в школу (ученик входит в школу).
- 4) Домашнее задание (школьник дома выполняет домашнее задание).
- 5) Выговор (учитель, подняв указательный палец, обращается к школьнику).

6) Еда в одиночестве (ребенок один сидит за столом, держа в руке стакан).

7) Ребенок с родителями (ребенок стоит между матерью и отцом).

8) Прогулка (ребенок со сверстником противоположного пола держатся за руки).

Карточки с рисунками предъявляются ребенку экспериментатором в перечисленном порядке один за другим. Предъявив ребенку карточку, экспериментатор дает инструкцию следующего содержания:

1. Ответ. «Как ты думаешь, какое у ребенка будет лицо, веселое или печальное? Он (она) отвечает у классной доски».

2. Отец просматривает дневник. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка, печальное или веселое? Его (ее) отец просматривает дневник».

3. Вход в школу. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка, веселое или печальное?»

4. Домашнее задание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка, печальное или веселое? Он (она) готовит уроки».

5. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка, веселое или печальное?»

6. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка, печальное или веселое? Он (она) ест».

7. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка, веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».

8. Прогулка. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка, печальное или веселое? Он (она) гуляет с подружкой (другом)».

Дополнительных вопросов ребенку не задается.

Выбор ребенком соответствующего лица и его словесные высказывания фиксируются в специальном протоколе эксперимента.

Обработка результатов

Предлагаемые рисунки изображают типичные ситуации, отличающиеся по своей эмоциональной окраске. Так, карточки 7 и 8 (Ребенок с родителями; Прогулка) имеют положительную эмоциональную окраску. Карточка 5 (Выговор) — отрицательную эмоциональную окраску, остальные рисунки имеют двойной смысл.

Двусмысленные рисунки несут основную, «проективную нагрузку» — то, какой эмоциональный смысл придает им ребенок, указывает на его мироощущение и нормальный или травмирующий опыт общения.

Ответы каждого ребенка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ. На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально-негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков:

$$\text{ИТ} = (\text{НВ} / \text{КР}) \times 100\%,$$

где НВ - число эмоционально-негативных выборов;

КР - число предъявленных картинок.

По ИТ дети подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50 %);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50 %);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Качественный анализ. Каждое высказывание ребенка, зафиксированное в протоколе, анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации.

Методика исследования самооценки младших школьников «Лесенка» (модификация В.Г. ЩУР)

6 Шахова И.П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология». – М., 2002.

Методика ориентирована на учащихся 1-3 классов.

Экспериментальный материал включает: карточку со схематичным изображением фигурок детей, семь карточек с напечатанными на них ценностными характеристиками (см. Приложение 2).

, бланк протокола исследования, пять карточек с изображением лесенок из 10 ступеней.

Исследование проводится индивидуально в два этапа.

*1 этап.* Перед ребенком кладется карточка с изображением фигурок, и под ней первая карточка с определениями: «Вот три очень похожих мальчика (девочки). Этот мальчик умный, этот – сильный, этот – здоровый. Во всем другом они ничем не отличаются. Каким их этих мальчиков ты больше всего хотел бы быть?». Ответ ребенка отмечается в бланке протокола (оценивается в 2 балла). Следующий вопрос: «А из оставшихся мальчиков, каким бы ты больше хотел быть?» Ответ оценивается в 1 балл. Оставшаяся характеристика из этой карточки оценивается в 0 баллов.

После чего ребенку говорят: «А теперь представь, что один из этих мальчиков действительно ты. Кто это может быть? Кто из них на самом деле больше всего похож на тебя? ... А кто из оставшихся похож на тебя больше?» Ответы заносятся во вторую часть протокола.

Описанная процедура повторяется со всеми семью карточками. Затем подсчитывается относительный вес каждой характеристики в первой и второй частях протокола. Результаты заносятся соответственно в графы «Ценностные ориентации» и «Самооценка». В случае совпадения весов двух и более характеристик проводится дополнительное сопоставление между собой: какому из качеств отдано предпочтение при ответе по карточке, где фигурируют эти характеристики.

*2 этап.* В соответствии с задачами исследования и результатами выполнения детьми 1 этапа в качестве критериев самооценки нами были

использованы следующие характеристики: умный – неумный; красивый – некрасивый; сильный – слабый; здоровый – больной. Для тренировки проводится оценка себя «по росту» в сравнении с одноклассниками (высокий – низкий).

Ребенку предъявляется рисунок лесенки с надписью над верхней ступенькой «высокий», под нижней – «низкий» и предлагается отметить крестиком его место на этой лесенке. Самооценка по остальным качествам производится аналогичным образом.

В процессе анализа результатов учитывается степень дифференцированности системы ценностей; степень соответствия самооценки ценностным ориентациям; характер самооценки.

## 2.2. Результаты диагностики психолого-педагогических условий формирования образовательной среды

Определение уровня самооценки производится путем вычисления среднего арифметического из суммы порядковых номеров отмеченных ступенек. Результат 4-7 баллов соответствует адекватной самооценке, менее 3 баллов – заниженной самооценке, более 8 баллов – завышенной самооценке.

Разница в процентном соотношении выборов варианта, а) между учащимися младших школьников - 25%, то есть умение анализировать поступок лучше развито у учащихся экспериментальной группы.

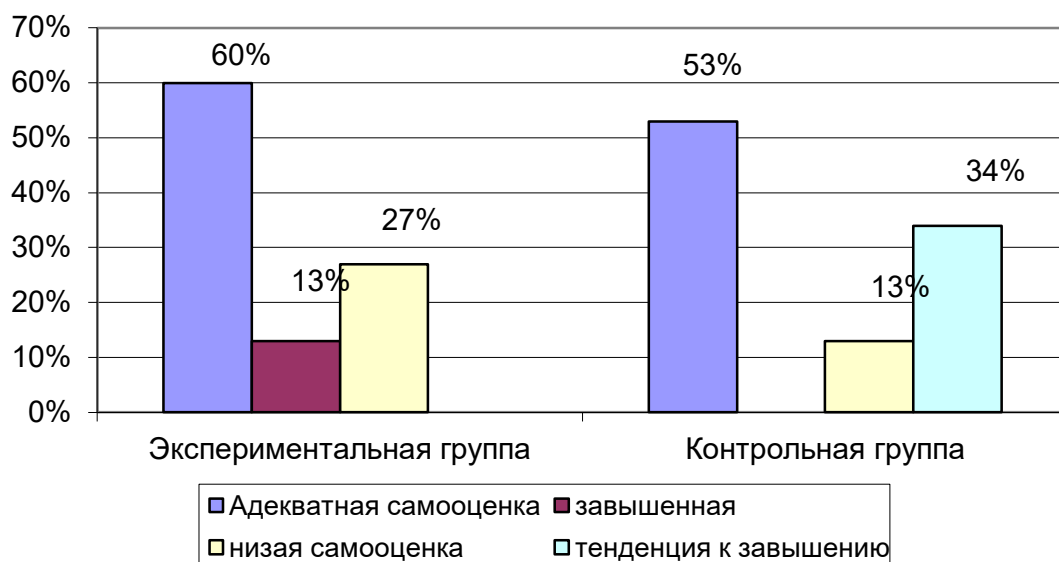


Рисунок 1 - Процентное соотношение учащихся с различными уровнями самооценки

На этом основании мы можем сделать вывод, что у учителя экспериментальной группы большее разнообразие в выборе методов психолого-педагогической коррекции самооценки, что показало и более высокий результат, что подтверждает наше предположение.

В связи с данными исследования мы пришли к выводу, что необходимо создать программу психолого-педагогической коррекции самооценки младших школьников, направленную на повышение самооценки.

С целью проверки успешности осуществленной нами экспериментальной работы был проведен контрольный эксперимент. Нам интересовало, насколько изменилось мышление младших школьников.

Изменился ли условный уровень сформированности мышления в экспериментальной и контрольной группах при традиционной организации работы педагога и в результате использования разработанной нами педагогической технологии.

Анализ развития мышления младших школьников проводился при помощи методик, используемых на этапе констатирующего эксперимента.

Анализируя результаты констатирующего эксперимента по методике «Кубик Рубика» предназначенной для диагностики уровня развития наглядно-

действенного мышления. По результатам девяти заданий, вслед за которыми в скобках указано количество баллов, которое получает младший школьник, решив данную задачу за 1 мин. Всего на эксперимент отводится 9 мин (по минуте на задачу).

Переходя от решения одной задачи к другой, каждый раз респондент изменял цвета собираемых граней кубика Рубика.

Задание 1. На любой грани кубика собрать столбец или строку из трех квадратов одного цвета (0,3 балла).

Задание 2. На любой из граней кубика собрать два столбца или две строки из квадратов одного и того же цвета (0,5 балла).

Задание 3. Собрать полностью одну грань кубика из квадратов одного и того же цвета, т.е. полный одноцветный квадрат, включающий в себя 9 малых квадратиков (0,7 балла).

Задание 4. Собрать полностью одну грань определенного цвета и к ней еще одну строку или один столбец из трех малых квадратиков на другой грани кубика (0,9 балла).

Задание 5. Собрать полностью одну грань кубика и в дополнение к ней еще два столбца или две строки того же самого цвета на какой-либо другой грани кубика (1,1 балла).

Задание 6. Собрать полностью две грани кубика одного и того же цвета (1,3 балла).

Задание 7. Собрать полностью две грани кубика одного и того же цвета и, кроме того, один столбец или одну строку того же самого цвета на третьей грани кубика (1,5 балла).

Задание 8. Собрать полностью две грани кубика и к ним еще две строки или два столбца такого же цвета на третьей грани кубика (1,7 балла).

Задание 9. Собрать полностью все три грани кубика одного и того же цвета (2,0 балла).

Оценка результатов работы с этой методикой. Число баллов, набранных ребенком, равно 10, то его наглядно-действенное мышление считается очень высоко развитым.

Если в процессе решения всех задач ребенок за отведенное время в сумме набрал от 4,8 до 8,0 баллов, то его мышление считается высокоразвитым.

Если общая сумма баллов, набранных ребенком, оказалась в пределах от 1,5 до 3,5 баллов, то его наглядно-действенное мышление рассматривается как среднеразвитое, а сам он — подготовленным к обучению в школе.

Если общая сумма баллов, набранных ребенком, не превысила 0,8 балла, то его наглядно-действенное мышление считается слаборазвитым, а сам он по данному параметру не готов к обучению в школе.

Таким образом, результаты экспериментальной работы по методике «Кубик Рубика» представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты экспериментальной работы по методике «Кубик Рубика»

Показатель	Количество правильных ответов	Количество правильных ответов в единицу времени
Контрольная группа	46%	1,37
Экспериментальная группа	48%	1,76

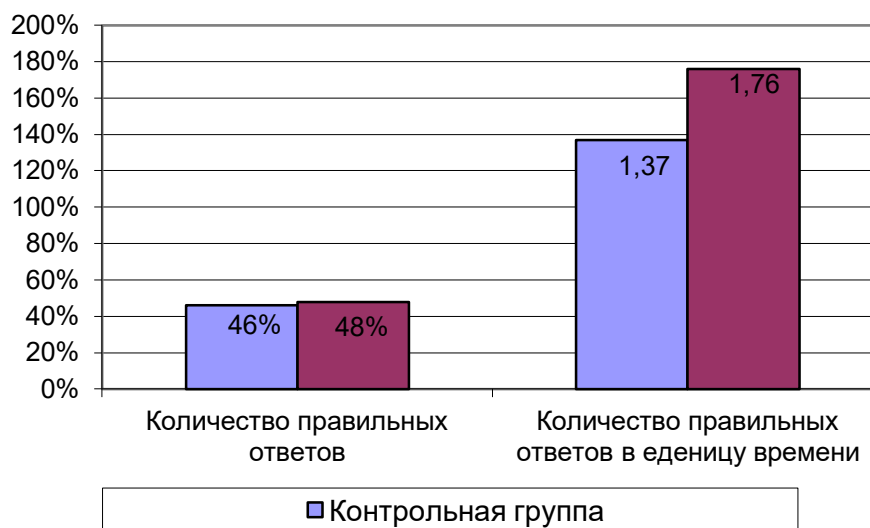


Рисунок 2 - Результаты экспериментальной работы по методике «Кубик Рубика»

В экспериментальной работе по изучению мышления младших школьников, по методике “Исключение слов”.

Исследование проходило индивидуально.

В ходе эксперимента использовалась инструкция к методике. Инструкция испытуемому: “Три из четырех слов в каждой серии являются в какой-то мере однородными понятиями и могут объединены по общему для них признаку, а одно слово не соответствует этим требованиям и должно быть исключено.

Зачеркните слово, которое не подходит по смыслу к данному ряду. Выполнять задание нужно быстро и без ошибок”. Если испытуемый не усвоил инструкцию, то один – два примера, но не из “экспериментальной карточки” исследователь решает вместе с ним.

Убедившись, что принцип работы понятен, младшему школьнику предлагают самостоятельно выполнить задание – вычеркнуть на бланке подлежащие исключению слова. Экспериментатор фиксирует время и правильность выполнения задания в протоколе.

Выполнение задания оценивается в баллах в соответствии с ключом: за каждый правильный ответ – 2 балла, за неправильный – 0.

Время выполнения задания рассчитывается с учетом поправки Т (См. Таблицу 3).

Таблица 3 - Поправка Т на время выполнения задания

Время, с	Поправка Т на время, баллы
Менее 250	0
250–300	–3
Более 330	–6

Получив индивидуальные данные по показателю вербально-логического мышления, можно подсчитать среднюю арифметическую по группе в целом. Для получения групповых различий необходимо сопоставить рассчитанные экспериментальные показатели между собой. Для сопоставления полученного показателя вербально-логического мышления с другими характеристиками мышления (наглядно-образного), а также для индивидуального анализа нужно осуществить перевод абсолютных значений в шкальные оценки по Таблице

Результаты экспериментальной работы по данной методике интегральный показатель вербально-логического мышления А, объединяющий показатель продуктивности В и время выполнения задания с учетом поправки Г представлены в таблице

Соотношение результатов контрольных и экспериментальных групп в процентах отражено в таблице 3.

Таблица 3 - Соотношение результатов контрольных и экспериментальных групп в процентах

Типы испытуемых	Наглядно-образное мышление	Вербально-логическое мышление	Точные/быстрые	Неточные/медленные

Контрольная группа	52,5	15,0	7,5	15,0
Экспериментальная группа	17,3	39,5	26,5	6,7

Как видно из таблицы, у младших школьников явно в контрольной группе преобладает наглядно-образное мышление, тогда как в экспериментальной группе – вербально-логическое мышление и точный/быстрый ответ. Результаты диагностик представлены в диаграмме (рисунок 3).

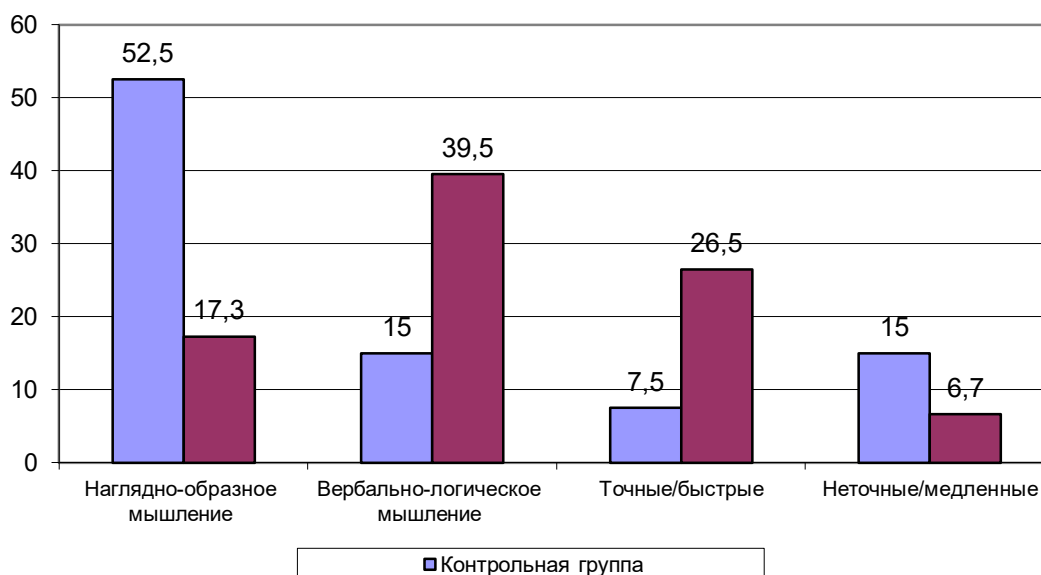


Рисунок 3 - Результаты диагностик

При изучении мышления младших школьников мы получили результаты исследования и на основании полученных данных мы распределили детей по уровням развития мышления: высокому, среднему, низкому. Основанием такой дифференциации послужило сравнение поведения детей во всех трех ситуациях, поскольку каждая из опытных ситуаций позволяет вскрыть различные аспекты состояния проблемы. Полученные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Сопоставление результатов опытной работы в констатирующем эксперименте для экспериментальной и контрольной групп в %

Группа	Уровни развития мышления		
	высокий	средний	Низкий
Экспериментальная в %	17%	66%	17%
Контрольная в %	3%	53%	44%

Для большей наглядности представим данные результатов в констатирующем эксперименте на гистограмме (см. рис. 4 в % отношении).

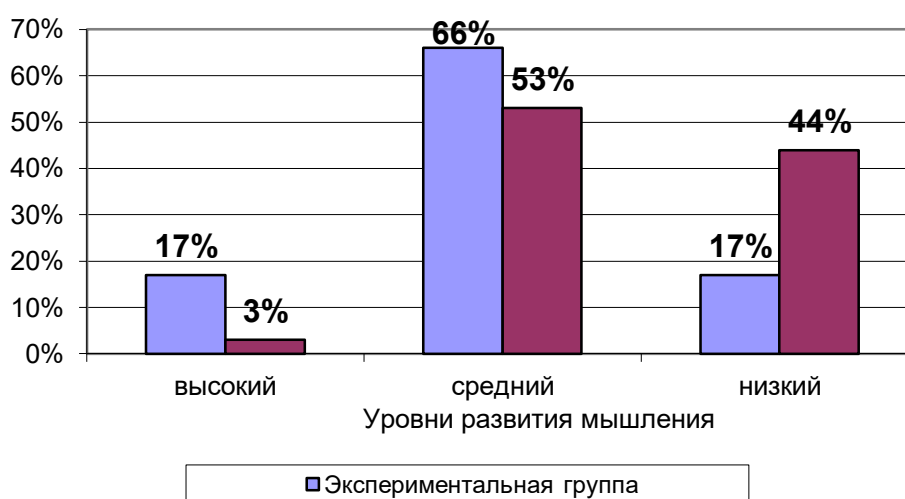


Рисунок 4 - Результаты опытной работы в констатирующем эксперименте для экспериментальной и контрольной групп в %

Таблица 5 - Сопоставление результатов развития мышления в начале и в конце экспериментальной работы

	Количественные показатели (в %)	
	контрольная группа	экспериментальная группа

Уровни развития мышления	до экспер-та III-2019	после эксп-та IV-2019	до экспер-та III-2019	после экспер-та IV-2019
Высокий	0	3	3	17
Средний	47	53	55	66
низкий	53	44	42	17

Для большей наглядности представим данные результатов развития мышления младших школьников в начале и в конце экспериментальной работы на гистограмме (см. рис. 5 в % отношении).



Рисунок 5 - Количественные результаты исследования уровней развития мышления у детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, в процессе экспериментальной работы по изучению развития мышления младших школьников по выбранным методикам, нами были получены результаты, обладающие достаточной степенью достоверности. Они позволяют сделать вывод о перспективности развития мышления младших школьников.

## Выводы по 2-й главе

В процессе выполнения опытно-экспериментальной работы нами были получены следующие результаты.

В процессе тестирования наблюдались различия в выполнении заданной деятельности учащимися контрольной и экспериментальной групп. В контрольной группе работали увлеченно, однако работа у них продвигалась медленно. Несмотря на данное в инструкции указание на временные ограничения (10 мин), не спешили, вероятно, в силу еще не сформировавшегося «чувства времени».

В беседе выяснилось, что они в большинстве своем еще не понимают временных ограничений: не видят разницы между тем, будет ли идти занятие 10 мин или полчаса, не могут ответить, много это или мало, и каждый имеет свое мнение о продолжительности их привычного занятия (30 мин). Данное обстоятельство обусловлено многими факторами: интересом к деятельности, отношением к учителю и др. Поэтому каждый работал в привычном для него темпе. Это объясняет широкий диапазон в показателях беглости в экспериментальной группе.

Таким образом, положительная динамика показателя беглости в возрасте 9—8 лет во многом обусловлена закономерным становлением в онтогенезе психофизиологических функций, т.е. имеет не только психологическую, но и физиологическую природу. Влияние фактора созревания премоторных зон мозга и развития моторики столь велико, что не позволяет адекватно оценить беглость как таковую (количество идей за единицу времени), так как время тратится не столько на продуцирование идей, сколько на их воплощение. Среди детей одного возраста явное преимущество получают дети, опережающие других в развитии моторики, что, возможно, связано с ускоренным созреванием мозга.

Таким образом, получается, что достоинства этих детей обусловлены возрастными особенностями, которые могут и не иметь долгосрочного значения. Вероятно, поэтому ни один ребенок не демонстрирует стабильно высоких показателей креативности на протяжении нескольких лет.

Напротив, дети поочередно опережают друг друга, поскольку «убыстрение или замедление умственного роста у каждого ребенка происходит в свои возрастные сроки, что связано с созреванием мозга и во многом генетически обусловлено». Кроме того, хочется обратить внимание на то, что временные ограничения и количественный подход к результатам приводят к игнорированию возможностей медлительных детей.

При изучении мышления младших школьников мы получили результаты исследования и на основании полученных данных мы распределили детей по уровням развития мышления: высокому, среднему, низкому. Основанием такой дифференциации послужило сравнение поведения детей во всех трех ситуациях, поскольку каждая из опытных ситуаций позволяет вскрыть различные аспекты состояния проблемы.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Подводя итог вышесказанному можно отметить, что на протяжении младшего школьного возраста при условии систематических занятий все виды продуктивной деятельности совершенствуются и способствуют саморазвитию и развитию личности каждого ребенка в процессе освоения окружающей действительности через его собственную предметную деятельность. Комплексный подход к вопросам формирования продуктивной деятельности, предусматривающий развитие у детей сенсорной, интеллектуальной, эмоционально-волевой и зрительно-двигательной сферы, позволяет более продуктивно решать задачи обучения и воспитания.

Образовательный процесс становится вариативным как по содержанию, так и по средствам и формам обучения. Источниками информации, на основе которой педагогом проектируется индивидуальная образовательная технология, являются беседа педагога с самим учащимся и его родителями, углубленная психологическая диагностика особенностей школьника, данные о состоянии его здоровья. Образовательная среда школы является чрезвычайно динамичной, что требует от учащихся постоянной адаптации.

Трудность обеспечения целей индивидуализации образовательного процесса для каждого учащегося в условиях группового обучения и опасность акцентирования внимания педагогов на принципе дифференциации в ущерб принципу индивидуализации сочетается при таком подходе с ценными и значимыми тенденциями изменения современной школы.

Школа с такой образовательной средой обеспечивает внутренне комфортное и оптимальное развитие личности учащегося, его успешную настоящую и будущую психологическую и социальную адаптацию в обществе, формируется также готовность у учащихся к выбору профессии, адекватному индивидуальным способностям и целям общества.

Психические процессы, с помощью которых человек познает мир, себя и других людей, называются познавательными процессами или

познавательными способностями. К таким способностям относятся: ощущение, восприятие, внимание, память, мышление и воображение. Познание невозможно без речи и внимания.

Таким образом, центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

- качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;
- рефлексия, анализ, внутренний план действий;
- развитие нового познавательного отношения к действительности;
- ориентация на группу сверстников.

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуются интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль учебной деятельности в этом процессе не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности (игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством и пр.), в ходе которых совершенствуются и закрепляются новые достижения ребенка.

Младший школьный возраст — это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет умения учиться, не научится дружить, не обретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат.

Психодиагностика детей младшего школьного возраста, проводимая с помощью представленного комплекса методик, решает следующие задачи:

Выясняется, как развивается данный ребенок.

Своевременно выявляются имеющиеся у него задатки и способности.

Выясняются причины отставания ребенка в учебе или при  
чины плохого воспитания.

Предложение ребенку, учителям и родителям научно обоснованных  
рекомендаций по выбору и подготовке к будущей профессии.

Один из способов сокращения времени, затрачиваемого на  
обследование детей с помощью описываемого комплекса методик, состоит  
в том, чтобы там, где это возможно и допустимо, проводить не  
индивидуальное, а групповое обследование детей младшего школьного  
возраста.

О таких возможностях и условиях, которые при этом необходимо со-  
блюдать, говорится в комментариях к каждой методике. Если таких  
комментариев нет, то это означает, что данную методику одинаковым  
образом можно применять как для индивидуального, так и для группового  
обследования детей.

Анализ психолого-педагогической, методической литературы  
показал, что развитие детей в образовательном процессе является  
важнейшей актуальной задачей в современной педагогической практике.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Александрова, Е.А. Классный руководитель: повышение качества жизни ребенка в школе / Е. А. Александрова, Е.А. Богачева. — М.: Сентябрь, 2021. — 206 с.
2. Андреева, А.Д. Психологическое благополучие учащихся 1–5 классов в контексте современной социальной ситуации развития /А. Д. Андреева, О.А. Москвитина // Вопросы образования. — 2023. №3. — С. 203.
3. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. – 168 с.
4. Асмолов, А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002. – 416 с.
5. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в современной школе. – М.: Просвещение, 2000. – 159 с.
6. Баева И.А. Психологическая характеристика образовательной среды: диагностика и оценка Текст научной статьи по специальности «Социологические науки» [https://lib.herzen.spb.ru/text/baeva\\_3\\_16\\_26.pdf](https://lib.herzen.spb.ru/text/baeva_3_16_26.pdf)
7. Башкин, М. В. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды / Башкин; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. — Ярославль: ЯрГУ, 2024. — 108 с.
8. Бердяев, Н. А. Философия свободы. – М.: Мысль, 2021. – 607 с.
9. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2000. – 464 с.
10. Выготский А.С. Вопросы детской (возрастной) психологии /А.С. Выготский // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. - С. 376-385.
11. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 2022. –328с.
12. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4: Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 2023. – 432 с.
13. Гальперин, П. Я. Введение в психологию. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2022. – 150 с.

14. Гамезо, М. В., Петрова, Е. А., Орлова, Л. М. Психология развития: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2023. – 432 с.
15. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках новых парадигм). – М.: Совершенно секретно, 2000. – 336 с.
16. Григорьев, Д. В., Пузииков, Р. В. Проектная деятельность в школе. – М.: Просвещение, 2021. – 128 с.
17. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОРЕС, 2020. – 544 с.
18. Дербенев, А. Г. Психолого-педагогические основы формирования образовательной среды в условиях модернизации образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2021. – № 3. – С. 112-118.
19. Джанерьян, С. П. Психолого-педагогические условия формирования образовательной среды в вузе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2021. – № 64. – С. 145-151.
20. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2021. – 576 с.
21. Зеер, Э. Ф. Институциональное обеспечение образовательных инноваций [Текст] / Э. Ф. Зеер // Инновационные проекты и программы в образовании: журн. для педагогов и рук. инновац. образоват. учреждений. – 2021. – № 3. – С. 17-24.
22. Каган, М. С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. – М.: Политиздат, 2000. – 384 с.
23. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические произведения. – М.: Педагогика, 2023. – 704 с.
24. Ковалев, А. Г. Психология личности. – М.: Просвещение, 2022. – 271 с.
25. Коменский, Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 2023. – 656 с.

26. Кричевский, Р. Л., Дубовская, Е. М. Психология малой группы: теоретические и прикладные проблемы. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. – 208 с.
27. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1975. – 112 с.
28. Коротаяева, Е.В. Организация взаимодействия в образовательном процессе школы / Е. В. Коротаяева. — М.: Сентябрь, 2016. — 192 с.
29. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
30. Лихачев, Б. Т. Педагогика: Курс лекций. – М.: Прометей, 2000. – 464 с.
32. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма. – М.: Правда, 2022. – 576 с.
33. Маркова, А. К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 2000. – 192 с.
34. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в обучении и развитии мышления. – М.: Педагогика, 2021. – 208 с.
35. Мудрик, А. В. Социализация человека. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
36. Назарова, Е. Л. Психолого-педагогические условия формирования образовательной среды в условиях инклюзивного образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2017. – Т. 14. – № 3. – С. 345-354.
37. Овчарова, Р. В. Практическая педагогика и психология. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 34с
38. Овчарова, Р. В. Практическая педагогика и психология. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 448 с.
39. Павлов, И. П. Полное собрание трудов: В 6 т. Т. 3: Лекции о работе больших полушарий головного мозга. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1951. – 440 с.

40. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
41. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды. – М.: Международные отношения, 1969. – 659 с.
42. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 2 кн. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 576 с.
43. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
44. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2000. – 192 с.
45. Репина, Е. Я. К вопросу об определении понятия «инновация» [Текст] / Е. Я. Репина, Е. Б. Гаффарова // Инновации в образовании. – 2014. – № 2. – С.25-33. 47.
- Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 529 с.
48. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 720 с.
49. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 2020. – 256 с.
50. Сластенин, В. А. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
51. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М.: Академия, 2001. – 304 с.
52. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 2000. – 288 с.
53. Ситаров, В. А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе: учебное пособие для студентов учебных заведений / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов; под ред. В. А. Сластенина. — М., 2000. — 216 с.

54. Создание психологически комфортной, безопасной среды в образовательной организации: метод. рекомендации / авт.-сост. Башлай Э.Х. — Казань: ИРО РТ, 2020. — 111 с.
55. Галызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 2020. — 344 с.
56. Тарасов, С.В. Образовательная среда и развитие школьника / С.В. Тарасов. — СПб.: ЛОИРО, 2003. — 139 с.
57. Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности: Избранные труды: В 2 т. Т. 1. — М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, 2005. — 568 с.
58. Фокина, А. Как педагогу учесть результаты диагностики психологического климата в воспитательной работе с классом / А. Фокина // Справочник педагога-психолога. — 2020. — №9. — С. 66–71.
59. Фромм, Э. Бегство от свободы. — М.: Прогресс, 1989. — 272 с.
60. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении. — М.: Эйдос, 2013. — 73 с.
60. Хусаинова, Р.М. Психологическое сопровождение образовательного процесса: метод. Пособие / Р.М. Хусаинова, И.М. Захарова, А.Н. Яшкова — Казань: Издательство «Бриг», 2015. — 128 с. 61.
- Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении. — Томск: Пеленг, 2000. — 268 с
62. Черепанова, Е. В. Психолого-педагогические условия формирования образовательной среды в условиях цифровизации // Мир науки. Педагогика и психология. — 2020. — Т. 8. — № 4. — С. 1-10.
63. Шахова И.П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология». — М., 2002.
64. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами. — М.: Академия, 2002. — 384 с.
65. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. — М.: Педагогика, 1971. — 352 с.

66. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 2000. – 560 с

67. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию/ В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001 – 365 с.

68. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2022. – 96 с.

69. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к моделированию. – М.: Сентябрь, 2000. – 128 с.

70. Ясвин, В. А. Психология образования человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2000. – 368 с.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 1.**

Таблица 1: Психолого-педагогические условия формирования образовательной среды: Ценностные характеристики

Психолого-педагогическое условие	Ценностная характеристика	Описание и примеры реализации
1. Создание атмосферы доверия и уважения	Ценность принятия и эмпатии	<p>Участники образовательного процесса чувствуют себя безопасно, их мнение ценится, а ошибки воспринимаются как возможность для роста.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Педагог активно слушает учеников, проявляет интерес к их переживаниям.</li> <li>- Создание групповых правил, основанных на взаимном уважении.</li> <li>- Открытое обсуждение проблем и поиск совместных решений.</li> <li>- Поддержка учеников в трудных ситуациях, проявление сочувствия.</li> </ul>
2. Ориентация на личностный рост и самореализацию	Ценность саморазвития и индивидуальности	<p>Образовательная среда стимулирует учеников к познанию себя, раскрытию своих талантов и достижению личных целей.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Предоставление выбора в учебных заданиях и проектах.</li> <li>- Индивидуальное сопровождение учеников, помощь в постановке целей.</li> <li>- Создание условий для развития творческих способностей (кружки, студии, проектная деятельность).</li> <li>- Поощрение инициативы и самостоятельности.</li> </ul>

*Продолжение таблицы 1*

Психолого-педагогическое условие	Ценностная характеристика	Описание и примеры реализации
----------------------------------	---------------------------	-------------------------------

<p><b>3. Формирование позитивных межличностных отношений</b></p>	<p><b>Ценность сотрудничества и толерантности</b></p>	<p>Ученики учатся эффективно взаимодействовать друг с другом, ценить разнообразие мнений и находить общий язык с разными людьми.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Организация групповой работы и проектной деятельности.</li> <li>- Развитие навыков конструктивного диалога и разрешения конфликтов.</li> <li>- Проведение тренингов по развитию коммуникативных навыков и командной работы.</li> <li>- Формирование культуры взаимопомощи и поддержки.</li> </ul>
<p><b>4. Развитие критического мышления и самостоятельности в принятии решений</b></p>	<p><b>Ценность ответственности и осознанности</b></p>	<p>Ученики учатся анализировать информацию, делать обоснованные выводы и принимать решения, осознавая их последствия.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Стимулирование вопросов и дискуссий.</li> <li>- Обучение методам поиска и анализа информации.</li> <li>- Предоставление возможности для самостоятельного решения проблем.</li> <li>- Обсуждение этических дилемм и морального выбора.</li> </ul>

*Продолжение таблицы 1*

<p><b>Психолого-педагогическое условие</b></p>	<p><b>Ценностная характеристика</b></p>	<p><b>Описание и примеры реализации</b></p>
--	---	---

<p><b>5. Создание мотивирующей и развивающей образовательной среды</b></p>	<p><b>Ценность познания и стремления к знаниям</b></p>	<p>Учебный процесс вызывает интерес, поддерживает любознательность и формирует устойчивую потребность в получении новых знаний.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Использование разнообразных форм и методов обучения (игровые, проектные, исследовательские).</li> <li>- Связь учебного материала с реальной жизнью и интересами учеников.</li> <li>- Создание ситуации успеха, поощрение достижений.</li> <li>- Использование современных технологий для обогащения учебного процесса.</li> </ul>
<p><b>6. Формирование гражданской позиции и социальной ответственности</b></p>	<p><b>Ценность активной жизненной позиции и служения обществу</b></p>	<p>Ученики осознают свою роль в обществе, развивают чувство гражданской ответственности и стремление к позитивным изменениям.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Вовлечение в социально значимые проекты и волонтерскую деятельность.</li> <li>- Обсуждение актуальных социальных проблем.</li> <li>- Формирование понимания прав и обязанностей гражданина.</li> <li>- Развитие навыков лидерства и активного участия в жизни сообщества.</li> </ul>

*Продолжение таблицы 1*

<p><b>Психолого-педагогическое условие</b></p>	<p><b>Ценностная характеристика</b></p>	<p><b>Описание и примеры реализации</b></p>
--	---	---

<p><b>7. Обеспечение психологического комфорта и безопасности</b></p>	<p><b>Ценность благополучия и защищенности</b></p>	<p>Участники образовательного процесса чувствуют себя защищенными от психологического давления, буллинга и дискриминации, что способствует их эмоциональному равновесию и готовности к обучению.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Разработка и внедрение антибуллинговых программ</li> <li>- Наличие доступной психологической помощи и поддержки.</li> <li>- Создание четких правил поведения и последствий их нарушения.</li> <li>- Обучение педагогов и учеников навыкам распознавания и предотвращения конфликтных ситуаций.- Формирование культуры открытого диалога о проблемах и переживаниях.</li> </ul>
---	--	---

*Продолжение таблицы 1*

<p><b>Психолого-педагогическое условие</b></p>	<p><b>Ценностная характеристика</b></p>	<p><b>Описание и примеры реализации</b></p>
--	---	---

<p><b>8. Развитие эмоционального интеллекта и саморегуляции</b></p>	<p><b>Ценность эмоциональной зрелости и самоконтроля</b></p>	<p>Ученики учатся понимать свои эмоции и эмоции других, управлять своим поведением и эффективно справляться со стрессом.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Проведение занятий по развитию эмоционального интеллекта (распознавание эмоций, эмпатия).</li> <li>- Обучение техникам релаксации и саморегуляции.</li> <li>- Обсуждение ситуаций, требующих эмоционального контроля и принятия решений.</li> <li>- Развитие навыков асертивного поведения и отстаивания своих границ.</li> </ul>
<p><b>9. Формирование эстетического вкуса и культурной грамотности</b></p>	<p><b>Ценность красоты и культурного наследия</b></p>	<p>Образовательная среда способствует развитию способности воспринимать и ценить прекрасное, знакомиться с культурными достижениями человечества.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Организация посещений музеев, театров, выставок.</li> <li>- Включение элементов искусства и музыки в учебный процесс.</li> <li>- Проведение творческих конкурсов и фестивалей.</li> <li>- Изучение культурных традиций и обычаев разных народов.</li> <li>- Создание эстетически привлекательного пространства в школе.</li> </ul>

*Продолжение таблицы 1*

Психолого-педагогическое условие	Ценностная характеристика	Описание и примеры реализации
<p><b>10. Поддержка здорового образа жизни и физического развития</b></p>	<p><b>Ценность здоровья и физической активности</b></p>	<p>Ученики осознают важность заботы о своем физическом и психическом здоровье, формируют полезные привычки.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Проведение спортивных мероприятий и секций</li> <li>- Информирование о принципах здорового питания и режима дня</li> <li>- Создание условий для активного отдыха и физической разгрузки.</li> <li>- Профилактика вредных привычек и пропаганда ЗОЖ.</li> <li>- Обучение навыкам оказания первой помощи.</li> </ul>
<p><b>11. Развитие экологического сознания и бережного отношения к природе</b></p>	<p><b>Ценность природы и устойчивого развития</b></p>	<p>Ученики осознают свою ответственность за сохранение окружающей среды, формируют экологически ориентированное поведение.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Проведение экологических акций и проектов (посадка деревьев, уборка территории).</li> <li>- Изучение основ экологии и проблем окружающей среды.</li> <li>- Развитие навыков ресурсосбережения и раздельного сбора отходов.</li> <li>- Обсуждение глобальных экологических вызовов и путей их решения.</li> <li>- Создание "зеленых" зон на территории школы.</li> </ul>

*Продолжение таблицы 1*

Психолого-педагогическое условие	Ценностная характеристика	Описание и примеры реализации
<p><b>12. Взаимодействие с семьей и общественностью</b></p>	<p><b>Ценность партнерства и преемственности</b></p>	<p>Образовательная среда активно взаимодействует с родителями и местным сообществом, обеспечивая единство воспитательных воздействий и поддержку развития ребенка.</p> <p><b>Примеры:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Проведение совместных мероприятий для детей и родителей (праздники, проекты)</li> <li>- Регулярное информирование родителей о достижениях и трудностях ребенка.</li> <li>- Привлечение родителей к участию в жизни школы (родительские комитеты, волонтерство).</li> <li>- Сотрудничество с социальными службами, культурными центрами, предприятиями.</li> <li>- Организация родительских собраний и консультаций по актуальным вопросам воспитания.</li> </ul>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

### Релаксационное упражнение

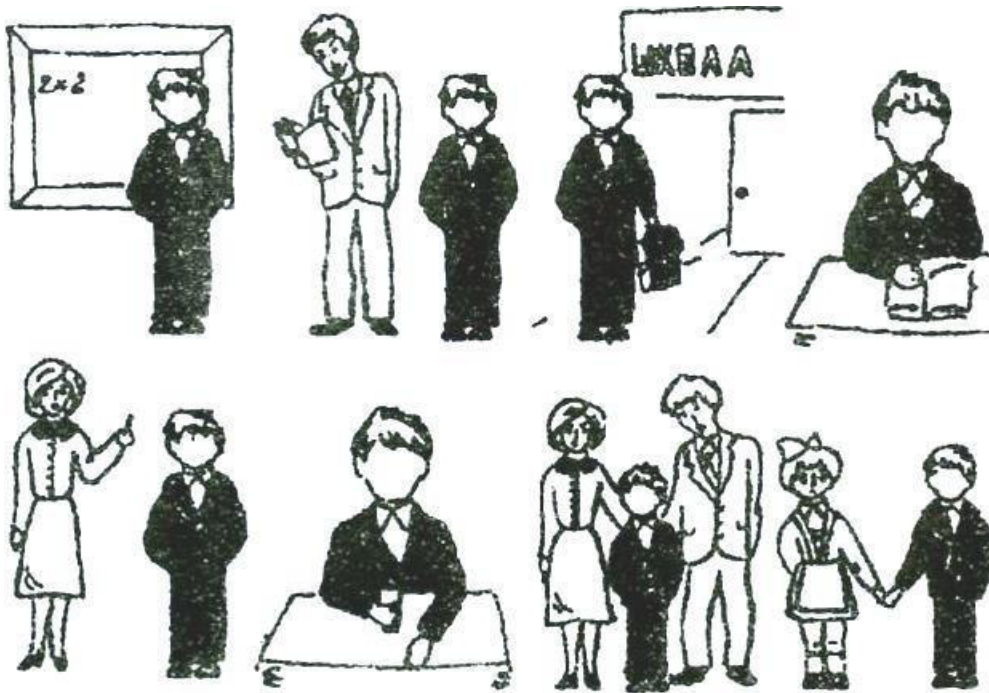
Психолог предлагает детям лечь на ковер (сесть в удобную позу). Включает релаксационную музыку.

«Ребята, представьте себе поляну, красивую и большую, на которой очень много цветов, а на цветочки прилетают пчелки, чтобы собрать нектар. Они перелетают от цветочка к цветочку. Расслабьтесь. Вдыхайте аромат цветов. Вам приятно. Вы отдыхаете. Вам хорошо и спокойно. Вы отдохнули!

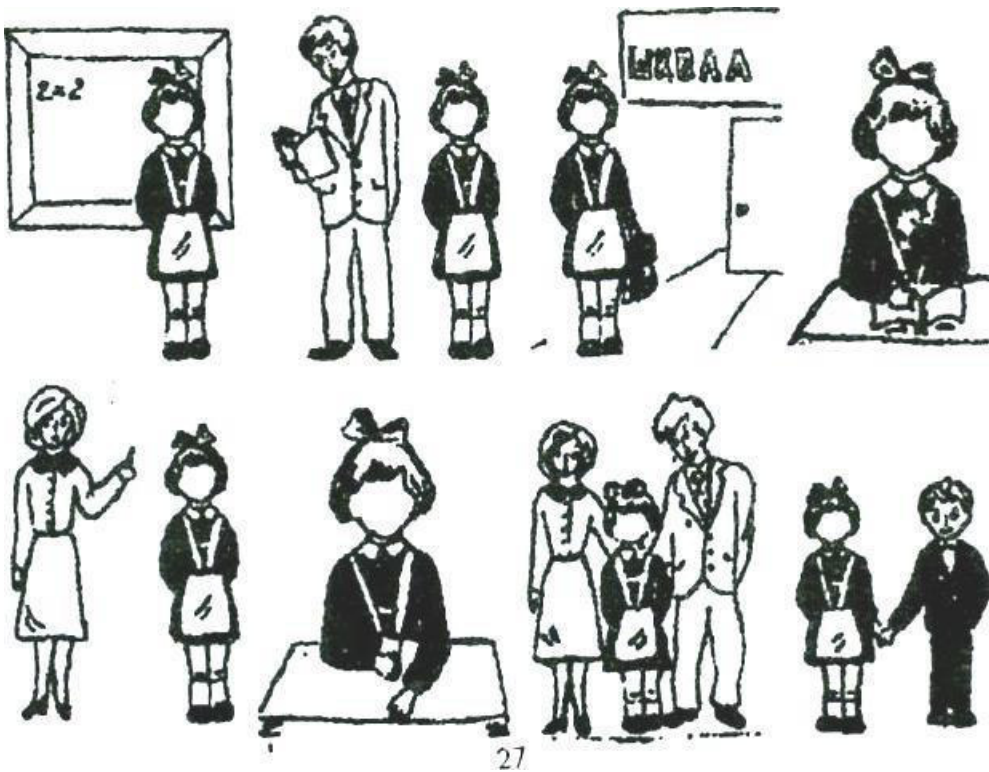
### Релаксационное упражнение

Психолог предлагает детям лечь на ковер (сесть в удобную позу). Включает релаксационную музыку.

«Закройте глазки, расслабьтесь. Представьте, что вы лежите на мягкой зеленой траве. Над вами голубое небо. А в небе светит солнышко. Какое солнышко? Желтое, доброе, красивое, яркое, теплое... А солнышко теплое? Его лучики касаются вас, согревают вас своим теплом. Улыбнитесь солнышку и с улыбкой откройте глазки»



Вариант карточки для мальчика



Вариант карточки для девочки

**Вопросы для III класса**

Каковы фамилия, имя и отчество твоей бабушки и твоего дедушки?

Сколько лет твоей бабушке и твоему дедушке?

(Если их нет в живых, то сколько лет им было в последний \ год жизни?)

3. Каковы фамилия, имя и отчество кого-нибудь из твоих (далеких родственников? Назови сначала того, о ком ты собираешься говорить.

(Правильный ответ на данный вопрос предусматривает название ребенком хотя бы одного дальнего родственника).

4. Как называется тот район города, в котором ты живешь? (Этот вопрос можно содержательно несколько изменить, включив в него формулировку названия населенного пункта или какой-либо его части).

5. Как называется город (местность и т.п.), где родились твои родители?

(Правильный ответ предусматривает точное название места рождения хотя бы одного из родителей ребенка).

Какой номер телефона в квартире ваших родственников? (Для правильного ответа достаточно назвать только один номер).

Как называются рыбы, которые живут в реке?

В каких частях света, странах не бывает зимы или лета?

9. В котором часу ты обычно завтракаешь и ужинаешь? (Правильный ответ предполагает название как часа, так и минут).

10. Как называются различные виды транспорта? (Правильный ответ предполагает название не менее трех разных видов транспорта). (Нем с. 169)

### Методика «Кубик Рубика»

Эта методика предназначена для диагностики уровня развития наглядно-действенного мышления.

Пользуясь известным кубиком Рубика, ребенку задают разные по степени сложности практические задачи на работу с ним и предлагают их решить в условиях дефицита времени.

Ниже приведены описания девяти таких заданий, вслед за которыми в скобках указано количество баллов, которое получает ребенок, решив данную задачу за 1 мин. Всего на эксперимент отводится 9 мин (по минуте на задачу).

**Замечание.** Переходя от решения одной задачи к другой, каждый раз необходимо изменять цвета собираемых граней кубика Рубика.

**Задание 1.** На любой грани кубика собрать столбец или строку из трех квадратов одного цвета (0,3 балла).

**Задание 2.** На любой из граней кубика собрать два столбца или две строки из квадратов одного и того же цвета (0,5 балла).

**Задание 3.** Собрать полностью одну грань кубика из квадратов одного и того же цвета, т.е. полный одноцветный квадрат, включающий в себя 9 малых квадратиков (0,7 балла).

**Задание 4.** Собрать полностью одну грань определенного цвета и к ней еще одну строку или один столбец из трех малых квадратиков на другой грани кубика (0,9 балла).

**Задание 5.** Собрать полностью одну грань кубика и в дополнение к ней еще два столбца или две строки того же самого цвета на какой-либо другой грани кубика (1,1 балла).

**Задание 6.** Собрать полностью две грани кубика одного и того же цвета (1,3 балла).

**Задание 7.** Собрать полностью две грани кубика одного и того же цвета и, кроме того, один столбец или одну строку того же самого цвета на третьей грани кубика (1,5 балла).

**Задание 8.** Собрать полностью две грани кубика и к ним еще две строки или два столбца такого же цвета на третьей грани кубика (1,7 балла).

**Задание 9.** Собрать полностью все три грани кубика одного и того же цвета (2,0 балла).

### **Оценка результатов**

Оценка результатов работы с этой методикой производится следующим способом. Если число баллов, набранных ребенком, **равно 10**, то его наглядно-действенное мышление считается очень высоко развитым.

7

Если в процессе решения всех задач ребенок за отведенное время в сумме набрал **от 4,8 до 8,0 баллов**, то его мышление считается высокоразвитым.

Если общая сумма баллов, набранных ребенком, оказалась в пределах **от 1,5 до 3,5 баллов**, то его наглядно-действенное мышление рассматривается как среднеразвитое.

Если общая сумма баллов, набранных ребенком, не превысила **0,8 балла**, то его наглядно-действенное мышление считается слаборазвитым.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 5**

**Программа-план на год: Создание благоприятной психолого-педагогической среды в образовательной организации**

## **I. Работа с педагогическим коллективом:**

### **Сентябрь-Октябрь:**

*Диагностика:* Анкетирование педагогов по вопросам удовлетворенности психологическим климатом в коллективе, уровня владения психолого-педагогическими компетенциями.

*Семинар-тренинг:* "Психологическая безопасность в классе: профилактика и реагирование на конфликтные ситуации".

*Индивидуальные консультации:* Для педагогов, испытывающих трудности в работе с отдельными учащимися или классами.

### **Ноябрь-Декабрь:**

*Мастер-класс:* "Эффективные методы мотивации учащихся и создания позитивной учебной атмосферы".

*Круглый стол:* Обмен опытом по применению интерактивных методов обучения и их влиянию на психологическое состояние учащихся.

*Разработка методических рекомендаций:* По работе с "трудными" детьми и подростками.

### **Январь-Февраль:**

*Вебинар:* "Возрастные особенности учащихся: как построить эффективное взаимодействие на разных этапах обучения".

*Групповая супервизия:* Для педагогов, работающих с учащимися, имеющими особые образовательные потребности.

*Создание банка данных:* Лучших психолого-педагогических практик в образовательной организации.

### **Март-Апрель:**

*Тренинг:* "Эмоциональное выгорание педагога: профилактика и стратегии восстановления".

*Конференция (внутренняя):* "Психолого-педагогические аспекты современного образования".

*Индивидуальные консультации:* По вопросам профессионального развития и самореализации.

### **Май:**

*Итоговое анкетирование:* Оценка эффективности проведенных мероприятий.

*Планирование:* Разработка рекомендаций по дальнейшему совершенствованию психолого-педагогической работы.

## **II. Работа с учащимися:**

### **Сентябрь-Октябрь:**

*Диагностика:* Выявление уровня адаптации первоклассников и вновь прибывших учащихся. Проведение социометрических исследований в классах для выявления межличностных отношений.

*Профилактические беседы:* "Правила поведения в школе", "Как избежать конфликтов", "Мои права и обязанности".

*Тренинги по командообразованию:* Для учащихся начальной и средней школы.

### **Ноябрь-Декабрь:**

*Цикл занятий:* "Учимся управлять своими эмоциями" (для младших школьников), "Эффективное общение и разрешение конфликтов" (для подростков).

*Индивидуальные и групповые консультации:* По запросам учащихся и педагогов (трудности в обучении, проблемы в общении, личностные переживания).

*Проведение акций:* "День толерантности", "Неделя доброты".

### **Январь-Февраль:**

*Профориентационная работа:* Тестирование, индивидуальные консультации, встречи с представителями различных профессий

*Занятия по развитию навыков саморегуляции и стрессоустойчивости:*

*Создание групп поддержки:* Для учащихся, испытывающих трудности в обучении или адаптации.

### **Март-Апрель:**

*Профилактика девиантного поведения:* Беседы, лекции, встречи с представителями правоохранительных органов.

*Развивающие игры и упражнения:* На развитие креативности, логического мышления, памяти.

*Индивидуальное сопровождение:* Учащихся, находящихся в трудной жизненной ситуации.

### **Май:**

*Итоговая диагностика:* Оценка динамики развития учащихся, эффективности проведенных мероприятий.

Праздник "День психологического здоровья": С играми, конкурсами мастер-классами.

### **III. Работа с родителями:**

#### **Сентябрь-Октябрь:**

*Родительские собрания:* "Адаптация ребенка к школе", "Особенности возрастного развития детей", "Как помочь ребенку в учебе".

*Индивидуальные консультации:* По вопросам воспитания и обучения детей.

*Распространение информационных буклетов:* По актуальным психолого-педагогическим проблемам.

#### **Ноябрь-Декабрь:**

*Семинар-практикум:* "Эффективные стратегии общения с подростками", "Как справиться с детскими капризами".

*Круглый стол:* "Роль семьи в формировании личности ребенка".

*Создание родительского клуба:* Для обмена опытом и получения поддержки.

#### **Январь-Февраль:**

*Лекторий:* "Профилактика интернет-зависимости у детей и подростков", "Безопасность детей в сети Интернет".

*Индивидуальные консультации:* По вопросам выбора будущей профессии, подготовки к экзаменам.

*Привлечение родителей:* К участию в школьных мероприятиях, проектах.

#### **Март-Апрель:**

*Тренинг:* "Развитие эмоционального интеллекта у детей: роль родителей".

*Конференция для родителей:* "Семья и школа: партнеры в воспитании".

*Организация "горячей линии":* Для оперативного решения возникающих вопросов.

#### **Май:**

*Анкетирование родителей:* Оценка удовлетворенности психолого-педагогической поддержкой со стороны образовательной организации.

*Благодарственные письма:* Активным родителям, участвующим в жизни школы.

### **IV. Создание благоприятной предметно-пространственной среды:**

## **В течение года:**

*Оформление кабинета психолога:* Создание уютной и располагающей атмосферы для индивидуальной и групповой работы.

*Организация зон релаксации:* В рекреациях или библиотеке, где учащиеся могут отдохнуть и снять напряжение.

*Оформление информационных стендов:* С полезной психолого-педагогической информацией для учащихся, родителей и педагогов.

*Использование цветовой гаммы и освещения:* Для создания комфортной и стимулирующей атмосферы в учебных помещениях.

*Обеспечение доступности:* Для учащихся с особыми образовательными потребностями (пандусы, специальные учебные материалы).

*Регулярное обновление и пополнение:* Библиотечного фонда психолого-педагогической литературой, развивающими играми и методическими пособиями.

*Создание "уголков настроения":* В классах, где дети могут выразить свои эмоции, используя специальные карточки или символы.

*Организация пространства для групповой работы:* В классах, способствующего эффективному взаимодействию и сотрудничеству учащихся.

*Поддержание чистоты и порядка:* Во всех помещениях образовательной организации, что способствует созданию ощущения безопасности и