Российская Академия Естествознания

Электронный научный журнал
на платформе RAE Editorial System

Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири

http://www.es.rae.ru/bulletinpp/

2012. - №2.1 (АПРЕЛЬ-ИЮНЬ).

Серия: «Педагогические науки»

Свид. о регистрации СМИ (проходит перерегистрацию).
ISSN 2303-9744

НОВОЕ О ЖУРНАЛЕ

Вступительное слово главного редактора ко второму номеру журнала

Форма № Р61001

Федеральная налоговая служба

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о государственной регистрации физического лица в качестве индивидуального предпринимателя

Настоящим подтверждается, что в соответствии с Федеральным законом "О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей", в Единый государственный реестр индивидуальных предпринимателей внесена запись о государственной регистрации физического лица в качестве индивидуального предпринимателя

ЧУПРОВ ЛЕОНИД ФЕДОРОВИЧ

(фамилия, имя, отчество)

"13" (число) марта (месяц) "2012" (год) за основным государственным регистрационным номером записи о государственной регистрации индивидуального предпринимателя

311219031040002 0

Межрайонная ИФНС России №3 по Республике Хакасия

(наименование регистрирующего органа)

Должность уполномоченного лица регистрирующего органа

Заместитель начальника инспекции Мингина Н.И.

(подпись, Ф.И.О.)

серия 19 №000879959

Уважаемые читатели, перед Вами второй номер электронного научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири».

За три месяца его существования произошел ряд изменений чисто организационного плана. Прежде всего, для корректной работы с журналом и перспектив его развития произведена регистрация ИП (**ОГРНИП: 312190310400020**) с видами деятельности по ОКВД:

22.13. (Издание журналов и периодических публикаций) и

73.2. (Научные исследования и разработки в области общественных и гуманитарных наук).

Это даст возможность журналу проводить научные конференции, публиковать на его страницах электронные сборники материалов этих конференций и издавать эти сборники с Международным стандартным книжным номером (ISBN), а также размещать платные статьи и рекламу.

Журнал внесен в международную систему данных по периодическим изданиям (МСДПИ) международного Центра ISSN (International Standard Serial Number: 2303-9744) в г. Париже (Франция), что, в целом, позволит значительно расширить читательскую аудиторию.

ISSN 2303-9744

Key title: ***Vestnik po pedagogike i psihologii Ûžnoj Sibiri***

Abbreviated key title: ***Vestn. pedagog. psihol. Ûžn. Sib.***

Кроме того, журнал в настоящее время проходит регистрацию в ряде обязательных федеральных организаций.

Естественно, журнал и далее выходит на платформе RAE Editorial System, и баннер ЭНЖ легко находится в ее списке «Журналы на издательской платформе RAE Editorial System» (http://es.rae.ru/list/).

Свободный доступ к журнальной базе, кроме этого, возможен как с сайта журнала (http://www.es.rae.ru/bulletinpp/) и на портале «Социальной сети работников образования» (http://nsportal.ru/user/77863/page/enzh-«vestnik-po-pedagogike-i-psikhologii-yuzhnoi-sibiri»). Работа по регистрации и облегчению поиска номеров ЭНЖ в сети продолжается, и в последующих номерах будут

размещаться информационные справки по завершению очередных этапов этих процедур.

До завершения процедур основных обязательных регистраций (как СМИ и как научного издания) мы не занимались вопросами широкой раскрутки журнала, чем и объясняется ограниченный контингент его авторов. Авторы же в праве иметь гарантии, что пишут свои работы и размещают их не в пустоту и не просто в сеть, а в зарегистрированный по всем правилам электронный научный ресурс. Надеемся, что теперь издание станет привлекательным для более широкого круга читателей и авторов, а редколлегия, в свою очередь, сможет уже открыто его рекомендовать и рекламировать.

Общая структура журнала представлена двумя сериями: «**Педагогические науки**» и «**Психологические науки**». В отдельных номерах будет публиковаться «**Научный архив**» ЭНЖ, где размещаются работы, соответствующие лейтмотиву какой-либо из его серий, опубликованные авторами, представленных в текущем номере материалов, ранее во Всемирной паутине, на ресурсах не имеющих статуса СМИ или научного издания, но получившие высокий рейтинг по прочтению и цитированию. В дальнейшем планируется публикация в электронном виде сборников материалов конференций и монографий.

Для авторов-разработчиков диагностического инструментария.

Журнал установил творческое сотрудничество с рядом информационных структур России. Отныне авторы-разработчики психодиагностического и психолого-педагогического инструментария, после одобрения материала и публикации его в журнале, получают дополнительную информацию по алгоритму регистрации разработки, определению ее статуса и закреплению своих авторских прав.

А теперь, **о содержании** этого номера.

Открывает выход второго номера выпуск серии «Педагогические науки», а продолжает серия «Психологические науки».

В настоящее время сформирован основной костяк редакционной коллегии, в состав которой вошли авторитетные ученые России, Украины и Болгарии. Естественно, с развитием журнала в редакционную коллегию и коллегию рецензентов журнала войдут и новые ученые и практики, а сам прилив новых сил только повысит качество последующих выпусков журнала.

По структуре первого и второго номеров можно представить то, как будет выглядит «скелет» журнала, его основные рубрики.

На основном сайте ЭНЖ материал размещен отдельными сериями. В «зеркале» обе серии объединены в один файл.

Журнал открыт для авторов из любого региона России, из любой страны.

Ограничения могут касаться только его направленности (это должны быть материалы по педагогике или по психологии) и языка. Журнал ориентирован на русскоязычного читателя.

Учредитель и главный редактор ЭНЖ ВППЮС Леонид Чупров.

Серия:

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЭЛЕКТРОННЫЙ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
«ВЕСТНИК ПО ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ ЮЖНОЙ СИБИРИ»

СОДЕРЖАНИЕ

Статьи

Пушкарева Т. Г. Модель образовательной среды как способ формирования социальной компетентности: структура и содержание. 5

Методические материалы

Чупров Л. Ф. Задержка психического развития и пограничные вопросы в терминах: краткий терминологический словарь по специальной педагогике и специальной психологии 15

Summaries

Резюме на английском языке 28

Авторы

Наши авторы (краткие справки). 29

СТАТЬИ

УДК 14.07.07

Пушкарева Т. Г. (Томск).

Модель образовательной среды как способ формирования социальной компетентности: структура и содержание*

В статье рассмотрен вопрос формирования социальной компетентности по средствам моделирования образовательной среды учреждения. Проблема экспертизы и проектирования новой, адекватной современным требованиям образовательной среды в наши дни встает наиболее остро. В основу работы легли исследования Дж. Гибсона, Г. П. Щедровицкого, М.И. Каталиной, И.Д. Фрумина, В.А. Ясвина и др. Описана структура образовательной среды, определены ее значимые характеристики и условия, необходимые для формирования социальной компетентности. Представлено поэтапное моделирование образовательной среды образовательного учреждения по формированию социальной компетентности и графическое представление такой среды. Доказана объективность и адекватность образовательной среды (в соответствии с выделенными шестью критериями) и эффективность предложенной модели как информационной модели.

Ключевые слова: Модель, образовательная среда, характеристики эффективности образовательной среды, структура, социальные коммуникации, формирование социальной компетентности.

Существует многочисленный выбор различных подходов, которые можно использовать для формирования социальной компетентности, одним из которых является средовый подход. Под средовым подходом будем понимать теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности студента [9].

Понятие «среда» было введено в философию и социологию И. Тэном в XIX веке. Исследованием возможностей образовательной среды занимались П.Ф. Каптерова, П.Ф. Лесгафта, К.Д. Ушинский и другие исследователи, которые обращали особое внимание на роль среды в процессе обучения и воспитания. Глубокий интерес к понятию «среда» возник в 70 – 90-е годы XX столетия.

* Статья представлена к. пед. н. Якимец С.В. (Член редакционной коллегии, рецензент журнала).
* Статья выполнена в рамках гранта РГНФ № 12-06-00660 2011 года.

В сфере гуманитарного знания сложились концепции среды: молекулярная (Р. Баркер, Дж. Гибсон, В.Л. Глазычев, М. Хейдметс) и факторная (Л.П. Буева, Д.Ж. Маркович и др.). Они различаются по оценке отношений между человеком и средой. Первая, «молекулярная», акцентирует внимание на свободе выбора, вторая «факторная», – на моменте принуждения.

Молекулярная и факторная модели образовательной среды не противоречат, а дополняют друг друга. На наш взгляд, в любой из моделей при рассмотрении взаимодействия «среда – субъект (человек)» субъект должен рассматривается как центральное понятие, он является первоначальным, а среда задается по отношению к нему (по Г. П. Щедровицкому). Это положение согласуется с точкой зрения Дж. Гибсона, который считал, что субъект в среде должен иметь активное начало.

Образовательная среда играет особую роль в формировании личности. М.И. Каталина отмечает: «… образовательной среде принадлежит решающая роль в формировании личности, так как наряду с передачей социального опыта через образовательную среду передаются и ценностные ориентации» [3].

Интересным представляется психодидактический подход по В.И. Панову, который заключается в необходимости проектирования и создания образовательной среды, которая будет способствовать возможности выбора вариативной деятельности, созданию различных общностей между субъектами образовательного процесса, созданию учебных и социальных ситуаций, в которых через коммуникативные взаимодействия происходит «встреча субъектов образовательного процесса с «пространством» образовательной среды». Вопросы конструирования образовательной среды рассмотрены в работах О.С. Газмана, М.В. Кларина, И.Д. Фрумина, В.А. Ясвина и др.

В педагогической литературе выделяют следующую структуру образовательной среды:

1. В.И. Слободчиков выделяет четыре компонента: психодидактический; социальный компонент; пространственно-предметный компонент; субъекты среды [6].

2. В.А.Локалов, В.Т.Тозик в своей работе предложили следующие структурные элементы среды: совокупность применяемых образовательных технологий; внеучебную работу; управление учебно-воспитательным процессом; взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами [5].

3. На основе эколого-психологического подхода В.А. Ясвин предлагает четырехкомпонентную модель, в которую включает: субъектов образовательного процесса; социальный компонент; пространственно-предметный компонент; технологический (или психодидактический) компонент [10].

4. Образовательная среда рассматривается Л.Д. Давыдовым как взаимодействие «Человек – Среда». В своей работе он предлагает следующую структуру среды [2]:

Структурная модель системы «Человек»	Структурные элементы системы «Среда»
Анатомо-физиологическая структура	Природно-географические условия, определяющие местонахождение того или иного индивида
Информационная структура	Энергетическая структура
Образовательная и культурная жизнь, образ жизни индивида	Атмосфера духовной жизни

5. По мнению Ю. Кулюткина, С. Тарасова среда любого образовательного учреждения может иметь следующие компоненты структуры: пространственно-семантический, коммуникационно-организационный, содержательный компонент, методический компонент, коммуникативный компонент [4].

На основании анализа выделенных компонентов структуры образовательной среды нами сделан следующий вывод, в структуре образовательной среды необходимо выделять следующие элементы:

- помещения для занятий и вспомогательных служб, здание в целом, прилегающую территорию, оборудование, атрибутику, оформление (В.А. Ясвин, Л.Д. Давыдов, Ю. Кулюткин, С. Тарасов, В.И. Слободчиков);
- содержание, формы и методы деятельности: формы организации и содержание мероприятий, содержание образовательного процесса, способы действий, усвояемые студентами (В.А. Ясвин, Л.Д. Давыдов, Ю. Кулюткин, С. Тарасов, В.И. Слободчиков, Л.Д. Давыдов, В.А.Локалов, В.Т.Тозик);
- отношения, возникающие между субъектами, коммуникацию, в которую вступают субъекты образования (В.А. Ясвин, Л.Д. Давыдов, Ю. Кулюткин, С. Тарасов, В.И. Слободчиков, Л.Д. Давыдов);
- субъектов среды (В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин, Л.Д. Давыдов).

Исследователи образовательных сред выделяют различные базовые характеристики, свойственные ей. Проанализировав предложенные критерии, мы выделили следующие критерии, необходимые для формирования социальной компетентности:

1. Насыщенность (ресурсный потенциал среды по, В.И. Слободчикову).
2. Осознаваемость (сознательная включенность в образовательную сред всех субъектов, по А.В. Ясвину).
3. Возможность (поле возможностей, по которым может происходить преобразование собственной активности и конструирование новой культурной интерпретации, но, чтобы действовать в отношении потенциальных ситуаций, нам необходимо заново определить себя, по Дж. Гибсону, Я Корчаку).
4. Социальную активность (социально ориентированного созидательного потенциала в экспансии данной образовательной среды в среду обитания, по А.В. Ясвину);

5. Мобильность (способность образовательной среды к органичным эволюционным изменениям, в контексте взаимоотношений со средой обитания, по А.В. Ясвину);

6. Личностные смыслы (предполагает наличие новых смыслов, позиций, горизонтов, по К.Р.Роджерсу).

Сложность и многоплановый характер феномена образовательной среды требует системного подхода в осмыслении таких процессов, как образование и формирование личности. Создание педагогически целесообразной и эффективной образовательной среды невозможно без специально осуществляемой деятельности по ее моделированию и построению.

Педагогические модели, как правило, это модели информационные, представленные виде текстового или символьного описания. В педагогической литературе под моделированием понимается метод познавательной и управленческой деятельности, который позволяет адекватно и целостно отразить в модельных представлениях сущность, важнейшие качества и компоненты системы, получить информацию о ее прошлом, настоящем и будущем состоянии, возможностях и условиях построения, функционирования и развития [6]. Методология проектирования образовательной среды достаточно подробно прописана в работе Ю.С. Мануйлова «Средовой подход в воспитании».

В сегодняшнем мире проблема экспертизы и проектирования новой, адекватной современным требованиям образовательной среды стоит наиболее остро. Для нас является существенным изучение моделей образовательных сред, ориентированных на формирования социальной компетентности. Этим вопросом занимались такие исследователи как А.В. Спирин, А.А. Демчук, А.Г. Петухов, Г. П. Мосягина, Н.Н. Кормягина, Е.А. Войлокова, М.И. Катилина, Ж.А. Шуткина и другие.

При анализе работ нами выделены следующие условия, необходимые для формирования социальной компетентности:

1) согласование социального заказа государства и образовательных целей обучающегося;

2) содействие приобретению обучающимися социального опыта по средствам организации различных социальных коммуникаций;

3) использование игровых, проективных, проблемных, информационных, организационно-деятельностных методов и технологий для формирования социальной компетентности;

Анализ отечественных подходов к построению моделей образовательной среды в историко-педагогическом контексте показал, что данная проблема в науке появилась сравнительно недавно. Актуальными остаются проблемы формулировки концепции образовательной среды, которая выступает не только как условие, но и как средство обучения и воспитания, в которой обучающийся переходит из объекта педагогического процесса в его субъект.

Построение модели образовательной среды для формирования социальной компетентности требует выбора методов, форм, технологий и практик. В XX веке философия предлагает рассматривать социальное в хаосе межличностных отношений, которые выстраиваются самими людьми в повседневных коммуникативных отношениях друг с другом [7]. Социальная коммуникация это «обмен между людьми или другими социальными субъектами целостными

знаковыми сообщениями, в которых отображенные информация, знания, идеи и эмоции и т.п., обусловленны целым рядом социально значимых оценок, конкретных ситуаций, коммуникативных сфер и норм общения, принятых в данном обществе» [8].

Одним из способов формирования установок является передача информации на какую-то конкретную тему. При получении информации возникает когнитивный диссонанс. Необходимо суметь так подобрать информацию, чтобы она была значимой, в противном случае она не приведет к появлению когнитивного диссонанса и не вызовет изменений в поведении индивида [8].

Рассмотрим поэтапное моделирование образовательной среды образовательного учреждения.

1. Моделируемая среда должна соответствовать критериям «творческой среды». Определяя модальность образовательной среды, мы говорим о качественно-содержательной характеристике (по А.В. Ясвину), которая характеризует формирование личности по двум векторам: личная свобода-зависимость, активность – пассивность. Приобретение нового опыта, новых умений студентом тем эффективней, чем шире поле возможностей, предоставляемых ему для освоения, чем активней он осваивает это поле. Эти идеи лежат в основе «творческой среды», сформулированной Я. Корчаком.

2. Целью моделирования образовательной среды является создание условий способствующих повышению уровня сформированности социальной компетентности обучающихся.

3. Определить потребности обучающегося и социальный заказ государства. При рассмотрении теоретических обоснований моделирования образовательной среды, мы пришли к выводу, что для эффективного процесса формирования социальной компетентности в идеале необходимо учитывать цели и потребности каждого субъекта образования. Процесс образования сложен и многогранен, в нем участвуют множество субъектов, заинтересованных в результате обучения: государство, обучающийся, родители, педагоги, работодатели. В практических условиях учесть потребности всех субъектов не представляется возможным. В нашей модели мы будем учитывать цели и потребности двух субъектов: государство, как основного заказчика и обучающегося, на обучение и воспитание которого направлен этот процесс, и который, в конечном итоге, является продуктом воздействия образовательной среды. Для определения целей и потребностей обучающегося (образовательных, жизненных и пр.) была использована методика М. Рокича «Ценностная ориентация». В основе определения социального заказа государства лежат положения ФГОС общего образования и проект ФГОС среднего (полного) общего образования.

Одним из постулатов, выдвигаемых нами, является утверждение о том, что наиболее эффективно будут формироваться те компетенции, которые для обучающегося являются значимыми, но уровень их сформированности не достаточный для реализации собственных целей и потребностей. Таким образом, поле дефицита компетенций (компетенции – элементы социальной компетентности) будем задавать как пересечение социального заказа государства и образовательных, жизненных и прочих целей обучающихся.

Необходимо отметить, что поле дефицита компетенций будет динамичным, так как после приобретения востребованных умений (компетенций) у

обучающегося произойдет изменение ценностного поля, а соответственно изменятся дефициты.

4. Модель образовательной среды должна иметь такую социальную организацию, которая обеспечивает продуктивное взаимодействие субъектов образования. Такой организацией являются социальные коммуникации, определенные в теории коммуникации как одна из форм социализации личности. Целью организации социальных коммуникаций является изменение ценностей, оценок, установок обучающихся, что влечет за собой возникновение потребности овладения новыми компетенциями (элементами компетентности) или усовершенствования тех компетенций, которыми он уже владеет. На момент организации социальных коммуникаций мы имеем определенное поле дефицита компетенций, которое мы разбиваем на конечное число блоков, состоящих из конкретного набора компетенций, определенных как дефицит. Учитывая специфику компетенций, которые необходимо сформировать, мы разрабатываем и реализуем социальную коммуникацию, в которую входят следующие шаги: определение информационного поля, способствующего появлению когнитивного диссонанса; когнитивный диссонанс; организация социально-культурной анимации. Социальная коммуникация приводит к изменению ценностей, оценок и установок обучающегося. Учитывая необходимость вариативности образовательной среды, необходимо организовать множество социальных коммуникаций.

5. Модель образовательной среды представлена на рисунке 1.

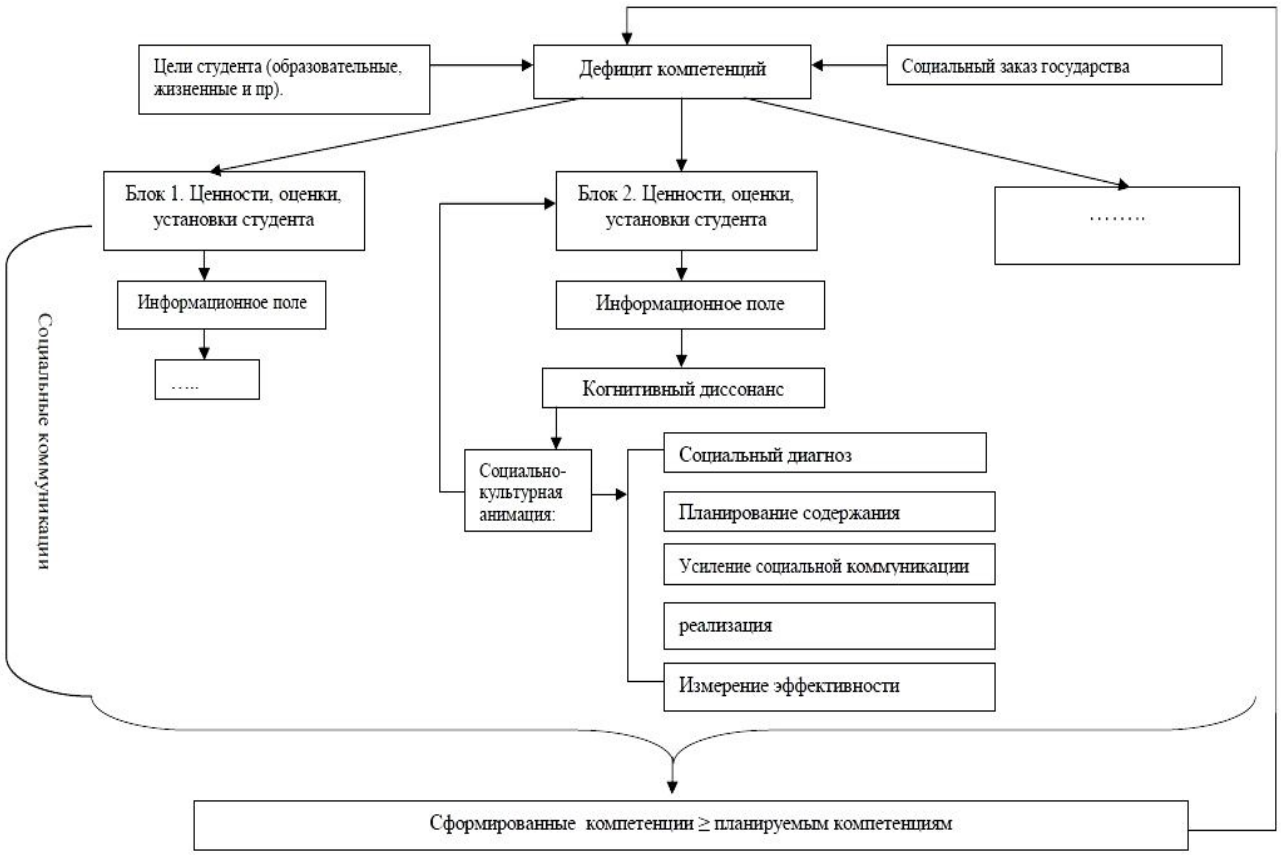

Рис. 1.

В соответствии с теоретическими исследованиями оценка объективности, адекватности и эффективности образовательной среды происходит по средствам экспертизы, когда образовательная среда оценивается по наличию определенных критериев. Исследуя различные базовые характеристики образовательных сред, выделяемые различными авторами, мы пришли к выводу, образовательная среда будет считаться эффективной, если она обладает следующими шестью критериями (характеристиками): насыщенность, осознаваемость, возможность, социальная активность, мобильность, личностные смыслы.

Определим эффективность предложенной нами образовательной среды по выделенным критериям.

- Насыщенность образовательной среды (по В.И. Слободчикову) характеризует ресурсный потенциал среды. Ресурсный потенциал образовательной среды учреждения состоит из кадрового потенциала и технического обеспечения.

- Осознаваемость (по А.В. Ясвину). Данная характеристика определяет сознательную включенность всех субъектов образовательной среды в деятельность. В образовательной модели мы определили два основных субъекта это обучающийся и государство, причем будем говорить о том что интересы государства представляет педагогический коллектив, задача которого обеспечить реализацию государственного стандарта образования. Осознаваемость отражена в образовательной среде через определения поля дефицитов компетенций, которое является пересечением потребностей и целей обучающегося и социального заказа государства. Можно говорить о том что, если у субъектов существует потребность в освоении компетенций, то как следствие возникает сознательная включенность субъектов в процесс освоения.

- Возможность. Поле возможностей, по которым может происходить преобразование собственной активности и конструирование новых культурных интерпретаций, обеспечивается за счет организации множества социальных коммуникаций. Разнообразие социальных коммуникаций предоставляет обучающемуся выбор собственной траектории движения, а соответственно, учитывает его потребности и интересы. Причем, внутри каждой социальной коммуникации вариативность может быть обеспечена за счет информационного поля. Находясь в информационном поле, обучающийся может формулировать собственную цель (в рамках этого поля), выбирать траекторию движения и средства ее достижения. При этом у каждого обучающегося наравне с запланированными компетенциями формируются и другие новообразования, причем в зависимости от выбора цели, траектории, средства - у каждого свои. В результате мы получаем некоторый набор сформировавшихся компетенций, которые должны соответствовать компетенциям запланированным. Такая многослойная вариативность позволяет обеспечить формирование свободной и активной личности, то есть моделирует творческую среду.

- Социальная активность (по А.В. Ясвину). Данная характеристика определяет социально ориентированный созидательный потенциал механизмом формирования которого является социальная коммуникация, позволяющая включать образовательную среду в социальную среду обитания. Таким образом, реализация такой характеристики как «социальная активность» обеспечивается содержанием социальной коммуникации.

- Мобильность. Данная характеристика обеспечивается свойством самой модели, ее цикличностью (замкнутостью). Модель учитывает динамичность потребностей обучающегося и государства, то есть предполагает множество итераций (повторений). Сформированные при первой итерации компетенции влекут за собой изменение потребностей субъекта, и, как следствие, изменение поля дефицита компетенций. Появляется потребность во второй итерации для устранения вновь определенного дефицита компетенций. Таким образом, каждая контрольная диагностика потребностей и целей обучающегося с последующим определением поля дефицита компетенций является входной для последующего этапа.

- Личностные смыслы. По К.Р. Роджерсу эта характеристика предполагает наличие новых смыслов, позиций и горизонтов. Изменение целей, смыслов, установок является основным результатом, лежащим в теории коммуникации. Эти изменения возникают по средствам реализации социальной коммуникации.

Таким образом, обозначенные критерии эффективности нашли отражения в нашей модели образовательной среды.

6. Моделирование содержания образовательной среды сводиться к определению вариативного поля социальных коммуникаций. Ключевые компетентности (в том числе социальная компетентность) являются фундаментальными для общих, профессиональных компетенций.

6. Следующим этапом моделирования является проведение эксперимента.

7. На последнем этапе предполагается проверка эффективности модели по формированию социальной компетентности. На данном этапе мы проводим повторную диагностику по изменению уровня сформированности социальной компетентности и так же диагностику изменения ценностей, установок и потребностей обучающегося. На основе полученных результатов промежуточной диагностики формируется новое поле дефицита компетенций и повторяется следующий цикл.

Тогда способность индивида изменять собственные ценности, установки и оценки приводит к необходимости создания цикличной модели образовательной среды.

Выше нами были рассмотрены этапы моделирование и установлен факт, что образовательная среда, предложенная нами, является эффективной, так как она соответствует шести выделенным нами критериям. Чтобы была эффективной информационная модель, она должна обладать рядом следующих характеристик:

1). Цикличность. В основе модели лежит согласование социального заказа государства и образовательных целей обучающегося. Динамичность изменения этих характеристик указывают необходимость неоднократное повторение процесса моделирования, что приводит к цикличности (замкнутости модели), то есть начало каждой последующей итерации является итогом предыдущей. Сформированные при первой итерации компетенции влекут за собой изменение потребностей и образовательных целей обучающегося, и, как следствие, изменение поля дефицитов. Возникает необходимость второй итерации для устранения вновь определенных дефицитов.

2). Массовость. Модель может быть использована для формирования различных компетентностей, например, коммуникативной, информационной и

т.д. компетентности. Так как структура модели не меняется, изменится только содержательная ее сторона.

3). Дискретность. Модель представлена конечным числом шагов, а в связи с этим понятна и проста в реализации. Шаги моделирования представлены выше.

4). Результативность. Модель апробирована и имеет положительные результаты использования.

5). Вариативность содержания. Содержание модели наперед не задано, а соответственно вариативно.

Предложенная нами модель образовательной среды обладает рядом характеристик, которые указывают на грамотность построения модели как таковой и эффективности как модели образовательной среды.

Литература:

1. Беляев Г.Ю. Формирование термина образовательная среда в психолго-педагогической литературе конца XX – начала XXI века// [Электронный ресурс] - URL: http://dzd.rksmb.org/science/bel06.htm (дата обращения:19.06.2012)

2. Давыдов Л.Д. Модернизация содержания среднего профессионального образования на основе компетентностной модели специалиста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 Москва, 2006 189 с. РГБ ОД, 61:07-13/63.

3. Катилина М.И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11. - М, 2009. [Электронный ресурс] - URL: http://www.scholar.ru/speciality.php?page=34&spec_id=102 (дата обращения: 19.06.2012)

4. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности. / Общество «Знание» России, 2000 - [Электронный ресурс]- URL: http://jornal.znanie.org/n1_01/obraz_sreda.html (дата обращения: 19.06.2012)

5. Локалов В.А., Тозик В.Т. Структура образовательной среды для профессионального обучения. // [Электронный ресурс] - URL: http://kikg.ifmo.ru/learning/gopr/ns.htm (дата обращения: 19.06.2012)

6. Обутова А. Д. Моделирование социокультурного потенциала образовательного учреждения. //Министерство образования и молодежной политики Чувашской Республики [Электронный ресурс] - URL: http://gov.cap.ru/hierarhy.asp?page=./16/530/74317/138930/139069/139118 (дата обращения: 19.06.2012)

7. Петрова Г.И. Современные тенденции изменения содержания образования: Опыт становления философии образования в образовательных практиках: Монография. – Томск: Томский ЦНТИ, 2001. – 124 с.

8. Подгурецки Ю., Зубко А., Воскова І. Социальная коммуникация для учителей: Академический учебник. – Херсон: РІПО, 2009. – 320 с. // [Электронный ресурс] - URL: http://academy.ks.ua/pub/19.pdf (дата обращения: 19.06.2012)

9. Сулима И.И. Средовой подход как методология научно-педагогического исследования. / Методология // Центр Научных Инвестиций [Электронный ресурс] - URL: http://www.ni-centr.ru/chitalnyj-zal-centra/metodologiya/sredovoj-

podxod-kak-metodologiya-nauchno-pedagogicheskogo-issledovaniya/ (дата обращения: Январь 3rd, 2012).

10. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды // Библиотека журнала «Директор школы». М.: Сентябрь, 2000 г.

* * *

Статья выполнена в рамках гранта РГНФ № 12-06-00660 2011 года.

© Пушкарева Т.Г., 2012.

© ЭНЖ «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири». Серия «Педагогические науки». № 2.1 / 2012.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

УДК 376.4

Чупров Л. Ф.

Задержка психического развития и пограничные вопросы в терминах: краткий терминологический словарь по специальной педагогике и специальной психологии

Краткий словарь публикуется на основе материалов автора по терминологии и содержит термины и понятия, наиболее употребляемые в специальной педагогике, специальной психологии и дефектологии, а также в смежных областях психологии. Значения терминов раскрываются в кратком определении, достаточном для его понимания и употребления. К каждому термину дается пояснение о его происхождении (этимология).

Ключевые слова: специальная педагогика, специальная психология, терминологический словарь, этимология.

А

АБИЛИТАЦИЯ (лат. abilitatio; от лат. habilis - удобный, приспособительный) — лечебные и/или социальные мероприятия по отношению к инвалидам или другим морально подорваным людям (осуждённым и проч.), направленные на адаптацию их к жизни. См. также: *Реабилитация.*

АДАПТАЦИЯ (лат. adaptatio - приспособление) – приспособление организма, органов чувств к окружающим условиям.

АДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ (адаптация + лат. socium – общество) – активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения. **А.С.** детей с ограниченными возможностями здоровья затруднена из-за психофизиологических отклонений в развитии, что служит основанием для необходимости коррекционной педагогической работы с этой категорией детей.

АДАПТАЦИЯ РЕБЕНКА К ДОШКОЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ – частный случай *адаптации социальной*, обусловленный социальной ситуацией развития ребенка.

АДАПТАЦИЯ ШКОЛЬНАЯ – частный случай *адаптации социальной*, обусловленный социальной ситуацией развития ребенка.

АНОМАЛИЯ РАЗВИТИЯ (греч. anomalia «отклонение») – отклонение от общих закономерностей развития ребенка.

Д

ДЕТИ ИСКЛЮЧИТЕЛЬНЫЕ - термин, в зарубежной (особенно в англоязычной) научной литературе, обозначающий широкую категорию детей, развитие которых по тем или иным показателям отклоняется от среднестатистической нормы; кроме аномальных к этой категории могут быть отнесены одаренные и застенчивые дети, дети с «характером» и акцентуациями и т. п. У нас данный термин использовался В. П. Кащенко.

ДЕТИ С ПРОБЛЕМАМИ РАЗВИТИЯ – категории детей с сенсорными, интеллектуальными, эмоционально-волевыми, физическими и другими отклонениями в психофизическом развитии. «Политкорректная» эволюция понятий: «аномальные», «дефективные», «с отклонениями в развитии», «с особыми образовательными потребностями», «с ограниченными возможностями здоровья».

ДЕФЕКТ (лат. defectus - изъян, недостаток) – недостаток, ненормальность, отклонение от нормы.

ДЕФЕКТОЛОГИЯ (лат. defectus - недостаток + греч. logos – учение) - наука о закономерностях развития детей с физическими и/или психическими нарушениями, разрабатывающая методы их воспитания обучения, социальной реабилитации и абилитации. Термин использовался в отечественной науке вплоть до 1991 г. Позднее по политкорректным соображениям термин выведен из употребления, а в самой комплексной науке **Д**. произошло разделение единой научной дисциплины на коррекционную педагогику и коррекционную психологию. Хотя выделившие части, даже при их суммировании, не всегда приводят к единому целому.

ДИАГНОСТИКА (греч. diagnosticos - способный распознавать) - в данном случае: 1) раздел психологии, изучающий содержание, методы и последовательность ступеней процесса распознавания психических расстройств, нарушений и индивидуальных особенностей, граничащий с аналогичными разделами смежных наук; 2) процесс распознавания нарушений и индивидуально-психологических особенностей, включающий целенаправленное психологическое, педагогическое, медицинское обследование, истолкование полученных результатов, их нозологическое соотнесение и обобщение в виде психологического диагноза.

ДИАГНОЗ (греч. diagnosis - распознавание, определение) - медицинское заключение о состоянии здоровья, характере и сущности заболевания на основании клинического и параклинического исследования, выраженное в терминах, обозначающих названия болезни (травмы) или ведущего синдрома, их форм и вариантов течения.

ДИАГНОЗ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЙ (греч. diagnosticos - способный распознавать; лат. differentia различие) - этап диагностики, устанавливающий отличие данного состояния (нарушения) от других, сходных по клиническим признакам.

ДИАГНОЗ ГИПОТЕТИЧЕСКИЙ - см.: *Диагноз предположительный.*

ДИАГНОЗ КЛИНИЧЕСКИЙ - **Д.**, установленный на основании клинического обследования.

ДИАГНОЗ ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЙ - **Д.**, выставляемый при первичном обращении больного до начала систематического обследования, необходимый для разработки плана обследования и начальных этапов лечения.

ДИАГНОЗ ПРЕДПОЛОЖИТЕЛЬНЫЙ - недостаточно обоснованный первичный диагноз, требующий подтверждения в процессе обследования больного.

ДИАГНОСТИКА ТОПИЧЕСКАЯ - **Д.**, направленная на определение местоположения патологического очага. Имеет большое значение при **Д.** заболеваний центральной нервной системы, обуславливающих нарушения психических функций.

ДИЗ - см. *Дис.*

ДИЗАДАПТАЦИЯ (диз- + адаптация) - расстройство приспособления живого организма к действию факторов внешней и внутренней среды, возникающие, как правило, в тех случаях, когда к организму предъявляются чрезмерные или необычные для него требования. В педагогической литературе распространено также написание термина как «дезадаптация». Дошкольная и школьная **Д.** являются вариантами *дизадаптации социальной.*

ДИЗАДАПТАЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ - нарушение детьми и подростками норм морали и права, деформация системы внутренней регуляции, ценностных ориентации, соц. установок. В **Д.С.** прослеживаются две стадии: педагогическая и социальная запущенность учащихся и воспитанников. Педагогически запущенные дети хронически отстают по ряду предметов школьной программы, сопротивляются педагогическому воздействию, демонстрируют различные проявления асоциального поведения: сквернословят, курят, конфликтуют с учителями, родителями и сверстниками. У социально запущенных детей и подростков все эти негативные проявления отягощены ориентацией на криминогенные группировки, деформацией сознания, ценностных ориентации, приобщением к бродяжничеству, наркомании, алкоголизму правонарушениям. **Д.С.** - процесс обратимый.

ДИЗОНТОГЕНЕЗ (греч. dys- — приставка, означающая отклонение от нормы, ontos — сущее, существо, genesis — развитие) термин впервые был употреблен Й. Швальбе в 1927-м году для обозначения отклонения внутриутробного формирования структур организма от нормального хода

развития. В отечественной дефектологии данные состояния объединяются в группу нарушений (отклонений) развития.

ДИС - (лат. dis раз…, не... - приставка, означающая «затруднение», «отклонение от нормы», «нарушение функции»).

ДИСФУНКЦИЯ МОЗГОВАЯ МИНИМАЛЬНАЯ (ММД: minimal brain dysfunction**)** – собирательный диагноз, подразумевающий нарушение функции или структуры головного мозга различного происхождения, возникающее в перинатальный период (синонимы: гиперкинетический хронический мозговой синдром, или минимальное повреждение мозга, или легкая детская энцефалопатия, или легкая дисфункция мозга) относится к перинатальным энцефалопатиям. Перинатальная энцефалопатия), обозначающий легкие расстройства поведения и обучения без выраженных интеллектуальных нарушений, возникающие в силу недостаточности функций центральной нервной системы, чаще всего резидуально-органической природы. История изучения **ММД** связана с исследованиями E. Kahn и соавт. (1934), хотя отдельные исследования проводились и ранее. **ММД** в большинстве случаев лежит в основе состояний ЗПР.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗПР ПО СТРУКТУРЕ ДЕФЕКТА (по Л. И. Переслени. Е. М. Мастюковой, Л. Ф. Чупрову, 1989) - типологическое психологическое разграничение состояний ЗПР на две группы. **Первая группа** состоит из детей, у которых ведущим фактором в структуре дефекта являются нарушения произвольной регуляции деятельности (эмоционально-волевой сферы и внимания), а нарушения мышления и речи вторичны и зависят от степени эмоционально-волевых расстройств. Клинически эта группа состоит преимущественно из детей с неосложненным и осложненным психофизическим инфантилизмом (по М, С. Певзнер, 1966). **Вторая группа** — дети, у которых имеются негрубые первичные интеллектуальные нарушения, сочетающиеся с различными нарушениями регуляции деятельности, эмоционально-волевыми расстройствами. Основу этой группы составляют дети с ЗПР церебрально-органического генеза.

З

ЗАДЕРЖКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ЗПР) - нарушение нормального темпа формирования личности ребенка. Проявляется в отставании психофизиологического, психического и соц. развития, бывает стойкой (типа олигофрении) и временной. Согласно М. С. Певзнер (1966), **ЗПР** — состояние, в основе которого лежат психофизический и психический инфантилизм. Основной, хотя и редко встречающейся формой **ЗПР**, М. С. Певзнер считает неосложненный инфантилизм, обусловленный замедленным созреванием и функциональной недостаточностью филогенетически молодых лобных структур мозга и их связей. Психофизическому и психическому инфантилизму не осложненной формы присущи специфические черты незрелости эмоционально-волевой сферы и личности ребенка, проявляющиеся наиболее отчетливо при переходе его от дошкольного к школьному возрасту.

ЗПР ЦЕРЕБРАЛЬНО-ОРГАНИЧЕСКОГО ГЕНЕЗА. Она включает сочетание признаков незрелости тех или иных психических функций с отдельными проявлениями повреждения ЦНС. В неврологическом статусе детей с такой патологией отмечается легкая рассеянная микросимптоматика, признаки вегетативно-сосудистой дисфункции, а также недостаточность высших психических функций и психомоторики, Интеллектуальная недостаточность у этих детей проявляется наряду с эмоциональными и поведенческими расстройствами. Особенно это выражено у детей с так называемым органическим инфантилизмом, при котором имеет место сочетание интеллектуальной недостаточности с нарушением целенаправленной деятельности, работоспособности, им свойственна двигательная расторможенноеть, повышенная возбудимость, признаки психопатоподобного поведения. И. Ф. Марковская (1982) выделяет два варианта органического инфантилизма: 1) по типу психической неустойчивости; 2) по типу психической тормозности. **При первом**, преобладает повышенный фон настроения с оттенком эйфории, дети чрезвычайно отвлекаемы, болтливы, назойливы, отличаются подвижной мимикой, однако в целом довольно однообразной и примитивной; громким, но недостаточно модулированным голосом, резкими и размашистыми, неточными движениями; маловыразительной жестикуляции. Быстрая истощаемость отчетливо проявляется в любых: учебных занятий, на уроках труда, где при первых же неудачах они с раздражением бросают начатую работу. Эти дети не обладают устойчивым вниманием, инициативностью фантазией в игровой деятельности. Они лучше ориентируются в бытовых вопросах, но и здесь проявляют наивность, подражательность и поверхностность суждений. **При втором варианте** органического инфантилизма, дети характеризуются, наоборот, относительно пониженным фоном настроения, робостью, повышенной тормозностью и медлительностью. Наряду с указанными чертами незрелое (преобладание игровой мотивации над учебной, внушаемостью, несамостоятельностью, наивностью), они отличаются сензитивностью, повышенной истощаемостью и пресыщаемостью, У доски теряются, говорят негромко и невнятно, имеют более выраженные реакции на похвалу и порицание. В домашней обстановке такие дети бывают капризны, с резкими переходами от бурной радости к слезам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ - краткая психологическая характеристика состояния развития ребенка на период обследования на основе данных объективного квалифицированного психодиагностического исследования. **З.П.** преследует две цели: 1) выполняет свои диагностические функции о состоянии, уровне и особенностях психического развития ребенка на период обследования; 2) является самостоятельным заключением психолога. **З.П**. формируется специалистом-психологом самостоятельно, до полного клинико-педагогического обследования ребенка, по результатам беседы, характеристики, данных экспериментальных методик, наблюдения за поведением ребенка во время обследования.

ЗАПУЩЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ – нарушение учебной деятельности, характеризующееся отсутствием быстро усваиваемых приемов,

навыков выполнения учебной деятельности, отсутствием системы знаний, низким уровнем сформированности таких мыслительных процессов, как рефлексия, способность действовать в уме, моделирование, наличия негативного отношения к учению и изменения «позиции школьника».

У педагогически запущенного ребенка мы может выявить и симптомы отклонений (ЗПР, умственной отсталости). В этом случае неуспеваемость – это только следствие. Но можем и не выявить ни каких отклонений, тогда это будет педзапущенность в чистом виде.

И

ИНФАНТИЛИЗМ (от лат. infantilis — детский), задержка в развитии организма, проявляющаяся в сохранении у взрослого физических и психических черт, присущих детскому возрасту.

ИНФАНТИЛИЗМ ПСИХИЧЕСКИЙ (Lasegue E.Ch., 1864; Anton G., 1906). Особый вид остановки развития личности на ювенильной ступени. Отмечается в первую очередь эмоциональными характерологическими особенностями, неустойчивостью настроения, плохо контролируемыми влечениями, недостаточностью сознательной и целевой активности, в ряде случаев – поверхностными, незрелыми суждениями. G. Anton выделял так называемый «парциальный» психический инфантилизм, характеризующийся отсутствием какого бы то ни было интеллектуального дефекта и проявляющийся лишь нарушениями поведения. По Г.Е. Сухаревой (1959), различаются органический, дисгармонический и гармонический варианты **П.И.** в зависимости от того, к чему примыкают его симптомы – к олигофрении, к психопатиям или норме. Нередко **П.И.** сочетается с физическим.

К

КЛАССИФИКАЦИЯ БОЛЕЗНЕЙ МЕЖДУНАРОДНАЯ (МКБ) - Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем (англ. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems) — документ, используемый как ведущая статистическая и классификационная основа в здравоохранении. **МКБ** стала международной стандартной диагностической классификацией для всех общих эпидемиологических целей и многих целей, связанных с управлением здравоохранением. Они включают анализ общей ситуации со здоровьем групп населения, а также подсчёт частоты и распространенности болезней и других проблем, связанных со здоровьем, в их взаимосвязи с различными факторами. В России введена как обязательный документ для медицинский учреждений и медицинской статистики на основании Приказа Министерства здравоохранения Российской федерации № 170 от 27 мая 1997 года «О переходе органов и учреждений здравоохранения Российской Федерации на Международную статистическую классификацию болезней и проблем, связанных со здоровьем 10-го пересмотра». Авторские права принадлежат ВОЗ. В настоящее время действует Международная классификация болезней Десятого пересмотра (**МКБ-10**, ICD-10).

КЛАССИФИКАЦИЯ ЗПР ЗТИОПАТОГЕНЕТИЧЕСКАЯ (по К.С. Лебединской, 1982). В данной систематике выделяются четыре группы состояний ЗПР: 1. **ЗПР конституционального характера** (причина возникновения – не созревание лобных отделов головного мозга). Сюда относятся дети с несложным гармоническим инфантилизмом, они сохраняют черты более младшего возраста, у них преобладает игровой интерес, не развивается учебный. Эти дети при благоприятных условиях показывают хорошие результаты выравнивания. 2. **ЗПР соматогенного происхождения** (причина - перенесение ребенком соматического заболевания). К этой группе относят детей с соматической астенией, признаками которой являются истощаемость, ослабленность организма, сниженная выносливость, вялость, неустойчивость настроения и т.п. 3. **ЗПР психогенного происхождения** (причина – неблагоприятные условия в семье, искаженные условия воспитания ребенка (гиперопека, гипоопека) и т.п.). 4. **ЗПР церебрально-органического происхождения** (причина - мозговая дисфункция). К этой группе относят детей с церебральной астенией - повышенной истощаемостью нервной системы. У детей наблюдаются: неврозоподобные явления; повышенная психомоторная возбудимость; аффективные нарушения настроения, апатико-динамическое расстройство – снижение пищевой активности, общая вялость, двигательная расторможенность.

КЛАССЫ ВЫРАВНИВАНИЯ создаются для детей с более стойкими отклонениями в развитии, классифицируемыми психологами и дефектологами как **ЗПР** Дети в такие классы направляются с 1-го или со 2-го года обучения - по решению медико-педагогической комиссии (**МПК**) или психолого-медико-педагогическими консультациями (**ПМПК**). Заканчивая 9-й класс, дети получают документ обычного образца.

КЛАССЫ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ (ККО) создаются для детей с сохранным интеллектом, не имеющих противопоказаний для обучения по общеобразовательным программам («дети риска»). В этих классах дети учатся год в год со своими сверстниками и обычных классов, что позволяет, в случае необходимости, переводить ребенка из класса компенсирующего обучения в обычный и наоборот.

КЛАССЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ - новая форма дифференциации образования, позволяющей решать задачи своевременной активной помощи детям с трудностями в обучении и адаптации к школе. создаются в общеобразовательных учреждениях в соответствии с концепцией коррекционно-развивающего обучения, утвержденной коллегией Министерства образования РФ, руководствуются в своей деятельности Законом Российской Федерации «Об образовании». Классы коррекционно-развивающего обучения сохраняют непрерывность реабилитационного пространства на основе интеграции дошкольных, школьных, внешкольных учреждений, УПК, ПТУ. Цель организации указанных классов - создание в общеобразовательных учреждениях целостной системы, обеспечивающей оптимальные педагогические условия для детей с трудностями в обучении в соответствии с их возрастными и индивидуально-типологическими особенностями, состоянием соматического и

нервно-психического здоровья. В данной системе строго определяются и логически взаимодействуют диагностико-консультативное, коррекционно-развивающее, лечебно-профилактическое, социально-трудовое направления деятельности. Система работы в классах коррекционно-развивающего обучения направлена на компенсацию недостатков дошкольного развития, восполнение пробелов предшествующего обучения, преодоление негативных особенностей эмоционально-личностной сферы, нормализацию и совершенствование учебной деятельности учащихся, повышение их работоспособности, активизацию познавательной деятельности. Важнейшей задачей является охрана и укрепление физического и нервно-психического здоровья детей указанной категории, а также их социально-трудовая адаптация.

КОНСУЛЬТАЦИЯ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ - специальное учреждение, работающее на постоянной основе, создается для выявления, учета, диагностики детей и подростков с отклонениями в развитии, отбора их в специальные учебно-воспитательные и лечебные учреждения соответствующего типа, консультирования родителей (лиц, их заменяющих) по вопросам оказания медико-психолого-педагогической помощи детям с недостатками в развитии. В **К.П.-М.-П.** работают специалисты различного профиля: врачи, логопеды, педагоги, психологи. Син.: *Комиссия психолого-медико-педагогическая.*

КОМИССИЯ МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ - специальное учреждение, проводящее отбор аномальных детей для направления их в соответствующие учебно-воспитательные и оздоровительные учреждения. См. также: *Консультация психолого-медико-педагогическая.*

КОМПЕНСАЦИЯ (лат. compensation - возмещение) - состояние полного или частичного возмещения функций поврежденных систем, органов и тканей организма за счет компенсаторных процессов. Одно из центральных понятий отечественной *дефектологии.*

КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА – система специальных педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков развития аномальных детей.

КОРРЕКЦИЯ (лат. correctio- исправление) - (в образовании) система педагогических и лечебных мероприятий, направленных на преодоление и ослабление недостатков психического, речевого и физического развития ребенка. Одно из центральных понятий отечественной *дефектологии.*

М

ММД – см: *Дисфункция минимальная мозговая.*

МКБ-10 – см.: *Классификация болезней международная.*

О

ОБУЧАЕМОСТЬ – совокупность (ансамбль) интеллектуальных свойств личности, формирующихся качеств ее ума, от которых и при наличии других необходимый условий (исходного минимума знаний, положительного отношения к учению, общей и умственной работоспособности) зависит продуктивность учебной деятельности. Это термин педагогической психологии. В какой-то степени он соотносим с термином «интеллект» (или «ум»). «Мы употребляем термин «обучаемость», как понятие, тождественное весьма громоздкому выражению «общие умственные способности к усвоению знаний, основ наук» (З.И.Калмыкова, 1975, с. 16).

ОБУЧЕНИЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ (лат. integratio – соединение, восстановление) - обучение, в процессе которого инвалиды и иные члены общества, имеющие ограниченные возможности здоровья, интеллекта, сенсорной сферы и другое, не являются социально обособленными или изолированными, участвуют во всех видах и формах социальной жизни вместе и наравне с остальными. В системе образования, на всех её ступенях интеграция означает реальную, а не декларируемую возможность минимально ограничивающей альтернативы для детей, подростков, молодёжи с проблемами в развитии – обучение или в специальном образовательном учреждении, или, с равными возможностями, в образовательном учреждении общего вида, например, в учреждениях общего среднего образования. На практике **О.И.** - совместное обучении лиц, имеющих физические и (или) психические недостатки, и лиц, не имеющих таких недостатков, с использованием специальных средств, методов и при участии педагогов-специалистов.

ОБУЧЕННОСТЬ - это фактически исходный уровень школьных знаний, являющийся одним из необходимых условий продуктивности учебной деятельности. Это понятие в определенной степени соотносимо с понятием «уровень актуального развития» и входит в структуру «обучаемости», как одно из условий, так же, как и понятие «уровень актуального развития» входит в структуру понятия «зона ближайшего развития».

ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА (греч. oligos - малый + phren - ум + paidagõgikê) – специальная педагогика, отрасль дефектологии, разрабатывающая проблемы воспитания и обучения, пути коррекции недостатков психофизического развития умственно отсталых детей.

ОНТОГЕНЕЗ (греч. on (ontos) сущее + geneses - происхождение, развитие) – индивидуальное развитие животного или растительного организма - от момента зарождения до окончания жизни.

П

ПАТОГЕНЕЗ (греч. pathos – болезнь + geneses - происхождение, развитие) – 1) учение об общих закономерностях развития, течения и исхода болезней: 2) механизм развития конкретной болезни, патологического процесса или состояния. Раздел общей патологии.

ПЕДАГОГИКА КОРРЕКЦИОННАЯ — область педагогического знания, предметом которой является разработка и реализация в образовательной практике

системы условий, предусматривающих своевременную диагностику, профилактику и коррекцию педагогическими средствами нарушений социально-психологической адаптации индивидов, трудностей их в обучении и освоении соответствующих возрастным этапам развития социальных ролей. В современную педагогическую науку термин был введён в 1988 году (Г.Ф. Кумарина, 1988), однако первыми попытку раскрыть его содержание П. В. Кащенко, и В. В. Мурашев, подготовившие в 1929 году работу «Лечебная (коррекционная) педагогика», которая уже тогда обозначала новый вектор в развитии научного знания. Начиная с конца 20-х годов, **П.К.** развивалась как составная часть отечественной *дефектологии.*

ПСИХОЛОГИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ - см.: *Психология специальная.*

ПСИХОЛОГИЯ СПЕЦИАЛЬНАЯ - область психологии развития, изучающая особые состояния, возникающие преимущественно в детском и подростковом возрасте под влиянием различных групп факторов (органической или функциональной природы), проявляющихся в замедлении или выраженном своеобразии психосоциального развития ребёнка, затрудняющих его социально-психологическую адаптацию, включение в образовательное пространство и дальнейшее профессиональное самоопределение. По Е. Л. Гончаровой специальная психология — это «область психологии развития, которая изучает проблемы развития людей с физическими и психическими недостатками, определяющими потребность детей в особых условиях обучения и воспитания и потребность взрослых — в особых формах психологического сопровождения». Название «Коррекционная психология» зафиксировано в перечне научных специальностей ВАК РФ. Код 19.00.10. (ранее - специальная психология).

Р

РЕАБИЛИТАЦИЯ (франц. rehabilitation от лат. re - врозь + habilis - удобный, приспособленный) - в медицине — комплекс медицинских, психологических, педагогических, профессиональных и юридических мер по восстановлению автономности, трудоспособности и здоровья лиц с ограниченными физическими и психическими возможностями в результате перенесённых (реабилитация) или врожденных (абилитация) заболеваний, а также в результате травм. *См.: Реабилитация: http://leo-chuprov.narod.ru/terms_on_logopedics.html#5* .

С

СИМПТОМ (греч. symptõma - совпадение) – характерный внешний, поддающийся наблюдению признак.

СИНДРОМ (греч. syndromos вместе бегущий) – совокупность симптомов, объединенных единым патогенезом; иногда этим термином обозначают самостоятельные нозологические единицы или стадии (формы) болезни.

СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ (СДВГ; СДВ/Г) был выделен в начале 80-х годов из более широкого понятия «минимальной мозговой дисфункции». Наблюдая детей школьного возраста с такими нарушениями поведения, как двигательная расторможенность, отвлекаемость,

импульсивность поведения, авторы высказали предположение, что причиной данных изменений является повреждение головного мозга неизвестной этиологии, и предложили термин «минимальное мозговое повреждение». В дальнейшем в понятие «минимальное мозговое повреждение» были включены и нарушения обучения (трудности и специфические нарушения в обучении навыкам письма, чтения, счета; нарушения перцепции и речи). Впоследствии статическая модель «минимального мозгового повреждения» уступила место более динамичной и более гибкой модели «минимальной мозговой дисфункции». Согласно DSM-IV (Американская ассоциация психиатров) рабочая классификация (1980) выделяет 3 варианта течения синдрома дефицита внимания/гиперактивности в зависимости от преобладающих клинических симптомов: 1) синдром, сочетающий дефицит внимания и гиперактивность; 2) синдром дефицита внимания без гиперактивности; 3) синдром гиперактивности без дефицита внимания. В МКБ-10 синдром рассматривается в разделе «Эмоциональные расстройства и расстройства поведения, начинающиеся обычно в детском и подростковом возрасте» в подразделе «Нарушение активности и внимания» (F90.0) и «Гиперкинетическое расстройство поведения» (F90.1).

СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНАЯ (термин, введенный Л.С.Выготским) - специфическая для каждого возрастного периода система отношений субъекта в социальной действительности, отраженная в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими людьми. Рассматривается как единица анализа динамики развития ребенка. Представления о **С.Р.С.** в изучении детства позволяют органично вписать онтогенез личности в социально-исторический контекст. Основные моменты **С.Р.С.** находят свою реализацию в периодизации психического развития ребенка.

Т

ТРЕБОВАНИЯ К НАБОРАМ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК (основные). **Первое требование** заключается в том, что используемые методики должны выявлять ведущий фактор в структуре дефекта. Используемые методики должны позволять оценить соотношение нарушений регуляции произвольных форм деятельности и познавательных процессов (памяти, восприятия, мышления). **Второе требование** связано с надежностью определения характера и состояния тех или иных психических функций и их соотношения. Как отмечается в работах В. И. Лубовского (1978; 1989), для этого необходимы определенные качественные, и количественные показатели и критерии. Эти критерии должны обеспечивать надежное отграничение от нормы как ЗПР, так и другие состояния (соматическая ослабленность, педагогическая запущенность, замедления психического развития при сенсорных и локальных дефектах), которые сопровождаются сходными результатами выполнения тех или иных заданий. При этом особую значимость приобретает разработка унифицированных условий использования методик, для сопоставимости получаемых сведений. **Третье** немаловажное **требование** к набору диагностических методик определяется тем, что для детей рассматриваемой категории характерна неустойчивость показателей деятельности, а также их ухудшение при продолжительном выполнении интеллектуальных заданий. Из этого вытекает необходимость того, что обследование не должно продолжаться более одного часа. С этим связано **дополнительное требование** к

обследованию ребенка с дефектами развития — оно должно быть поэтапным. Первичное обследование включает определенный, небольшой набор методик, позволяющий качественно и количественно оценить наличие и характер нарушения психического развития. Результаты первичного обследования определяют необходимость проведения дополнительных клинических или параклинических (например, электрофизиологических) исследований, а также более детального анализа состояния некоторых функций, дефектность которых можно предполагать на основе первичных данных (например, наличие локальной патологии слуха, зрения, речи).

Э

ЭТИОЛОГИЯ (греч. aitia - причина + logos - учение, наука) - учение о причинах и условиях возникновения болезни. В коррекционной психологии - о причинах и условиях возникновения нарушений развития и дизадаптации ребенка в образовательной среде.

Использованная литература:

Чупров Л.Ф. Задержка психического развития и пограничные вопросы: краткий терминологический словарь //Психолог в детском саду. - №3. - 2010. - С. 111-123.

Чупров Л.Ф. Задержка психического развития: краткий терминологический словарь //СМОПО [Электрон. ресурс] - Режим доступа: URL: http://www.it-n.ru/communities.aspx?cat_no=1941&lib_no=255218&tmpl=lib . - 17 августа 2011.

Чупров, Л.Ф. Патология речи: терминологический словарь по логопедии и нейропсихологии: (учебно-методическое пособие) / Л. Ф. Чупров // Психология в вузе. - 2011. - N 3. - С. 4-129.

Интернет-публикации:

Чупров Л. Дизонтогенез / Портал «Соцобраз» [электр. ресурс]. - режим доступа: http://www.socobraz.ru/index.php/Дизотногенез

Чупров Л.Ф. Анатомо-физиологические основы звукопроизношения и голосообразования: Материалы для Википедии — свободной энциклопедии / Психологический журнал Л.Чупрова [электр. ресурс]. - режим доступа: http://leo-chuprov.narod.ru/pageswiki2.html

Чупров Л.Ф. Азбука психодиагностики (консультация в «Сетевом методическом объединении психологов образования») / Психологический журнал Л.Чупрова [электр. ресурс]. - режим доступа: http://leo-chuprov.narod.ru/azbuka_PD.html

Чупров Л.Ф. Нарушения звукопроизношения: Материалы для Википедии — свободной энциклопедии / Психологический журнал Л.Чупрова [электр. ресурс]. - режим доступа: http://leo-chuprov.narod.ru/pageswiki3.html

Чупров Л.Ф. Инструменты логопедические / Википедия [электр. ресурс]. - режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Инструменты_логопедические

Чупров Л.Ф. Инструменты логопедические: Материалы для Википедии — свободной энциклопедии / Психологический журнал Л.Чупрова [электр. ресурс]. - режим доступа: http://leo-chuprov.narod.ru/pageswiki3.html

Чупров Л.Ф. Психологическая диагностика в работе практического психолога / Психологический журнал Л.Чупрова [электр. ресурс]. - режим доступа: http://leo-chuprov.narod.ru/about.html

© Чупров Л.Ф., 2012.

© ЭНЖ «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири». Серия «Педагогические науки». № 2.1 / 2012.

SUMMARIES

T.G. Pushkareva

Model of the educational environment as a way of formation of social competence: structure and the maintenance

The article deals with the question of social competence formation by means of modeling of educational establishment`s environment. The most important problem nowadays is the projecting of new adequate to modern requirements educational environment. The article is based on the works by D. Gibson, G.P. Schedrovitsky, M.I.Katalinoj, I.D.Frumina, V.A.Jasvina, etc. The structure of educational environment, its basic characteristics and conditions necessary for social competence formation are described. The article step by step represents modeling of educational establishment's environment in social competence formation and graphic representation of this environment. The article proves objectivity and adequacy of educational environment (according to six criteria proposed by the author) and efficiency of suggested model as the object of modeling.

Keywords: Model, educational environment, characteristics of educational environment efficiency, structure, social communications, social competence formation.

L. F. Chuprov

Delay of mental development and boundary questions in terms: the short terminological dictionary on special pedagogics and special psychology

The short dictionary is published on the basis of materials of the author on terminology and contains terms and the concepts most used in special pedagogics, special psychology and defectology, and also in adjacent areas of psychology. Values of terms reveal in short definition, sufficient for its understanding and the use. To each term the explanatory about its origin (etymology) is given.

Keywords: the special pedagogics, special psychology, the terminological dictionary, etymology.

АВТОРЫ

Пушкарева Татьяна Григорьевна. Томский государственный педагогический университет. Аспирант.

Чупров Леонид Федорович – главный редактор ЭНЖ «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (http://www.es.rae.ru/bulletinpp/). Кандидат психологических наук (ВАК СССР, Москва, 1988). Почётный доктор наук НОУ «Восточно-Сибирская открытая Академия» (ВСОА, Красноярск, 2010). Профессор АЕ (РАЕ, Москва, 2008 http://www.famous-scientists.ru/2952/). Почётный член и член Президиума Междисциплинарной академии наук (МАН, Київ, 2012 http://man-ua.at.ua/). Полноправный член (Full Member) Европейской академии естествознания (EuANH, London, 2008).

CONTENTS

Articles

Pushkareva T.G. Model of the educational environment as a way of formation of social competence: structure and the maintenance 5

Methodical materials

Chuprov L.F. Zaderzhka of mental development and boundary questions in terms: the short terminological dictionary on special pedagogics and special psychology 15

Summaries

The resume 28

Authors

Our authors (brief information) 29

Ответственный за выпуск Л.Ф. Чупров.

ЭЛЕКТРОННЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

«ВЕСТНИК ПО ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ ЮЖНОЙ СИБИРИ»

АДРЕС ЖУРНАЛА В ИНТЕРНЕТЕ
HTTP://WWW.ES.RAE.RU/BULLETINPP/
АДРЕС РЕДАКЦИИ В ИНТЕРНЕТЕ
для материалов. lchpr@rambler.ru