



## ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ / PSYCHOLOGY OF EDUCATION

УДК 37.018:316.6

DOI: 10.15507/1991-9468.082.020.201601.037-050

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ В ОБУЧЕНИИ: САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ, АКТИВНАЯ МЫСЛЕДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ДОВЕРИТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС

*М. Ю. Чернышов<sup>1\*</sup>, А. М. Журавлева<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>Президиум Иркутского научного центра СО РАН, г. Иркутск, Россия,

\**michael\_yu\_chernyshov@mail.ru,*

<sup>2</sup>ГБОУ «Лицей № 504», г. Москва, Россия

**Введение:** в рамках интегративного проекта, предполагавшего поиск психологических подходов к совершенствованию развивающего обучения и воспитания, авторами статьи выполнено исследование на базе группы школ областных центров трех регионов РФ. В задачи исследования входил анализ подходов к организации, осуществлению обучения по системе развивающего обучения, а также рассмотрение способов построения педагогического дискурса.

**Материалы и методы:** исследование предполагало открытое или скрытое наблюдение за построением, протеканием учебного процесса и педагогического дискурса, проведение опросов учащихся, учителей, администрации школ и родителей. При проведении наблюдений и опросов использовались средства видео- и аудио-регистрации. Полученные материалы изучались, и полученные сведения обобщались.

**Результаты исследования:** получен объемный материал, анализ которого позволил сделать выводы о наличии проблем в обучении и воспитании, носящих системный характер, а также о необходимости применения дидактических подходов, направленных на формирование мышления, сознания, чувственной сферы, нравственности учащихся.

**Обсуждение и заключения:** предложены конкретные подходы к решению указанных проблем. Важно, чтобы совершенствование системы развивающего обучения шло по пути целенаправленного и систематического выстраивания доверительного, корректного и развивающего педагогического дискурса в классе и вне его, который мог бы способствовать не только инициации мыследеятельности, как предполагал Л. С. Выготский, но, в первую очередь, формированию чувственно-смысловой сферы сознания, которая является основой для развития личностно значимых чувств, смыслов и нравственных ориентиров в сознании учащихся. Только на такой прочной основе возможно формирование сознательности, самостоятельности, деловых качеств учащихся. Только при правильно построенном, т. е. чувственно основанном воспитании, идейно и материально обеспеченном обучении могут быть гарантированы высокая обученность, формирование нравственных личностей учащихся и должная преемственность дошкольного, начального, среднего и высшего образования.

**Ключевые слова:** организация и осуществление развивающего обучения; психолого-дидактические принципы обучения и воспитания; смыслодидактика; развивающий педагогический дискурс; формирование чувственно-смысловой сферы сознания; педагогически значимые смыслы; системное формирование мышления; развитие сознательности и самостоятельности; формирование нравственных ориентиров

**Для цитирования:** Чернышов М. Ю., Журавлева А. М. Психологические критерии эффективности развития в обучении: самостоятельность, активная мыследеятельность, доверительный дискурс // Интеграция образования. 2016. Т. 20, № 1. С. 37–50. DOI: 10.15507/1991-9468.082.020.201601.037-050

### PSYCHOLOGICAL EFFICIENCY CRITERIA OF CREATIVE EDUCATION: SELF-DEPENDENCY, ACTIVE THINKING ACTIVITY, CONFIDENTIAL DISCOURSE

*M. Yu. Chernyshov<sup>a\*</sup>, A. M. Zhuravleva<sup>b</sup>*

<sup>a</sup>*Presidium of Irkutsk Scientific Center, Siberian Branch of RAS, Irkutsk, Russia,*

\**michael\_yu\_chernyshov@mail.ru,*

<sup>b</sup>*Secondary school No. 504, Moscow, Russia*

**Introduction:** a detailed investigation has been conducted within the frames of an integrated project and on the basis of a number of schools in 3 regional centers of Russian Federation, its goal presuming the search for psychological ways of refining the innovative education system. The set of the project's

© Чернышов М. Ю., Журавлева А. М., 2016



objectives included analysis of the approaches to organization, implementation of innovative education as well as analysis of possible techniques of constructing pedagogical discourse.

**Materials and Methods:** this investigation presumed either open or hidden observation of the process of structuring and implementation of the education process, as well as observation of the pedagogical discourse, conducting the questioning of the schoolchildren, teachers, school administration and parents. Technical aids of video- and audio-registration were used in course of observations and questioning. The materials obtained were studied, and the conclusions drawn were generalized.

**Results:** pithy material was obtained. Its analysis allows one to state that there are systemic problems in education and upbringing, and that there is the need to apply didactic approaches to the end of forming mind, consciousness, feeling-sense sphere of mind and morality in schoolchildren.

**Discussion and Conclusions:** definite approaches to solving these problems are discussed. It is exclusively important that refining the system of innovative education would follow the way of goal-oriented and systemic constructing confidential, correct and only under this circumstance truly innovative pedagogical discourse in class and outside the classroom. Such a discourse shall stimulate not only initiation of thinking activity of schoolchildren (as L. S. Vygotsky presupposed) but, first of all, formation of the feeling-sense sphere of mind, which is the basis for forming personally-valuable feelings, senses and moral orientations of schoolchildren. Formation of consciousness, self-dependence and business qualities of schoolchildren is possible only on such a fundamental basis. Only correctly formed, i.e. feeling-sense based upbringing, ideally and materially grounded education may guarantee high quality of education for schoolchildren, their formation as moral personalities and, so, may ensure due succession of primary, secondary school education and later university education.

*Keywords:* organization, implementation of innovative education; psychological-didactic principles of education and upbringing; sense didactics; creative pedagogical discourse; formation of feeling-sense sphere of mind; pedagogically-valuable senses; systemic formation of thinking; development of consciousness and self-dependence; formation of moral orientations

*For citation:* Chernyshov MYu., Zhuravleva AM. Psychological efficiency criteria of creative education: self-dependency, active thinking activity, confidential discourse. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2016; 1(20):37-50. DOI: 10.15507/1991-9468.082.020.201601.037-050

### Введение

Практически все образовательные стандарты и программы отечественных школ и вузов предполагают, что обучение детей и юношества должно носить развивающий характер. Иными словами, это должно быть *развивающее обучение* (РО). Сегодня уже не секрет, что требования демократизации российского образования со стороны Европейского сообщества и США не были искренними. За ними скрывались планы составить конкуренцию некогда лучшей в мире системе образования и занять лидирующие позиции за счет подлинных инноваций, навязав России ложные пути «инновационного» развития [1–3]. Следствием некорректного развития стал отказ от педагогики сотрудничества, замененной педагогикой конкуренции между школьниками. Ложным направлением в управлении поведением ставка делалась на внушаемость детей, на применение «нейролингвистического программирования» для воздействия на их сознание. Этот подход предложили рассматривать как едва ли ни решающий в достижениях дисциплины и образованности. Не случайно в наших исследованиях [4–12]

подчеркивалась необходимость обеспечения безопасности России на перспективу в аспекте формирования совершенной системы образования, воспитания, формирования личностей и формирования мышления детей в этих целях [8].

Уровень обученности выпускников отечественных школ и даже качество обучения русскому языку снижались на протяжении 1970–2000 гг. Несмотря на усилия педагогической общественности, в последние 15 лет уровень обученности не повысился. Это падение обусловлено переменами в обществе, отсутствием стабильности его развития в целом. С момента выхода в свет книги В. В. Репкина, обобщавшей практику РО [13], прошло 20 лет. Важно было понять, какие изменения произошли за это время.

В целях прояснения проблем с решением на практике задач реализации РО и поиска психологических путей совершенствования принципов РО было выполнено исследование в рамках программы РАН – РАМН, которое предполагало обследование средних общеобразовательных школ ( $N = 120$ ) областных центров трех регионов РФ в 2009–2014 гг.



Это позволило сделать полезные выводы. Следует констатировать, что на начало 2016 г. создана инфраструктура поддержки РО. В России созданы три центра, занятые внедрением идей РО школьников по системе Эльконина-Давыдова: открытый институт «Развивающее образование» (г. Москва, директор А. Б. Воронцов, ректор Б. Д. Эльконин); сибирский институт «Развивающее обучение» (г. Томск, директор О. Л. Тузов, ректор В. В. Репкин); методический центр «Развивающее обучение» при АПКИПРО (г. Москва, директор Т. П. Данилина, ректор Академии Э. М. Никитин). В ряде регионов России (Пермь, Магнитогорск, Волжск, Калининград, Южно-Сахалинск, Междуреченск) идет формирование крупных региональных центров, задача которых оказание методической помощи школам в деле внедрения РО. Однако наличие инфраструктуры поддержки РО еще не гарантирует успех. Исследование выявило проблемы в обучении и воспитании, носящие системный характер. Для их решения необходимо предложить новые дидактические подходы, которые были бы направлены на формирование мышления, сознания, чувственной сферы, нравственности учащихся. Важно предложить приемы развития чувственно-смысловой сферы сознания; подготовить кадры, которые смогут решать практические задачи по проведению РО в жизнь, поскольку от профессиональной компетентности учителя зависит очень многое [14]. Прежде чем РО станет реальностью, необходимо проделать большой объем конкретной работы на местах.

#### **Обзор проблемы РО по литературным данным**

Цели и задачи РО четко определены Л. В. Занковым, Б. Д. Эльconiным и В. В. Давыдовым. При разработке содержания РО в последние два десятилетия ориентировались на адаптацию системы к тем глобальным процессам, которые происходят в мире. Заметим, что в соответствии с требованиями к результатам освоения основной образо-

вательной программы начального общего образования, отраженными в ФГОС, содержание программных требований и разработанных на их основе учебников для 1–4 классов было направлено на достижение учащимися личноcтно значимых предметных и метапредметных (регулятивных, познавательных и коммуникативных) результатов. С точки зрения Л. В. Занкова, уже в итоге РО в начальной школе должен быть решен комплекс первоочередных прагматических задач, а именно, учащийся (в котором педагогам следует все меньше видеть ребенка) должен к концу 4-го класса овладеть действиями, которые определены как метапредметные. Прежде всего он должен научиться общению. Для этого его необходимо обучить построению рассуждений (например, по калькам, готовым примерам рассуждений). Решение этих задач требует овладения логическими операциями с данными и элементарными приемами логического анализа, синтеза, обобщения, классификации (он должен уметь сравнивать объектов / субъектов, определять их характеристики, классифицировать, выявлять расхождения или аналогии по формальным признакам и т. д. Предполагалось, что все это уже может помочь учащемуся устанавливать причинно-следственные связи между событиями, явлениями, действиями, а также помочь в построении рассуждений. По мнению Л. В. Занкова, развитие инициируется там, где обучаемый начинает оперировать в рассуждениях не отдельными абстрактными сущностями (понятиями, фактами), а отношениями между ними. Однако выходит, что, согласно замыслу Л. В. Занкова, ребенок должен научиться тому, что в норме могут только взрослые [15]. Ученый не принял во внимание некоторые особенности формирования мышления в детском возрасте. Вопросы системной детерминации мыслительной деятельности на стадии ее инициации были рассмотрены позднее, в работах В. Е. Клочко [16]. Л. В. Занков не в полной мере учел систему ценностей и потребностей ребенка, которая отли-



чается от таковой у взрослых. Не был учтен факт несформированности установок ребенка. Построение рассуждений и овладение логическими операциями будут необходимы позднее. К окончанию вуза потребуются умения анализировать задания, делая прогностическую оценку уровня их сложности, планировать свои действия при решении поставленных задач, находить способы преодоления возникающих трудностей, оценивать собственные достижения в деятельности. В детстве же ребенку важно, чтобы его любили, проявляли о нем заботу, были внимательны к нему, чтобы его принимали в коллективе детей как равного и этично общались с ним.

В настоящее время ведущие педагоги и психологи развитие определяют как формирование потенций мышления, укрепление воли и, разумеется, нравственных представлений (Б. Д. Эльконин, В. В. Давыдов [17], В. В. Репкин, Н. В. Репкина [18], В. Е. Клочко [16], А. Б. Воронцов, Е. В. Чудинова [19], И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, И. А. Рудакова [20], Т. П. Данилина [21], Э. М. Никитин [22]). Собственно говоря, так понимали развитие на протяжении значительного периода истории человечества (см. работу Э. В. Галажинского [23]).

Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдовым сформулированы следующие важные *дидактические требования к РО*.

1) Главная цель – усвоение системы необходимых понятий (они, конечно же, не могут быть вполне «научными»), на основе которых учащийся должен попытаться овладеть «универсальными принципами решения задач определенного типа».

2) Акцент «переносится с изучения материала на вовлечение учащегося в учебную деятельность», при которой знания усваивались бы дедуктивным способом.

3) Учебная деятельность направляется на развитие абстрактно-теоретических форм мышления, при которых «знания усваиваются посредством движения мысли от общего к частному, от абстрактного к конкретно-

му». Предполагается, что учащийся анализирует учебный материал с помощью учителя, но «сам выявляет условия происхождения содержания понятий» и «фиксирует знания в знаковой форме».

4) Передача знаний и развитие мышления учащегося, создание основ для творчества [17]. Корректность этих требований была проверена практикой.

Однако цели и задачи РО не могут быть сведены только к усвоению понятий и развитию мышления. Нельзя мешать естественному развитию. Можно научить учащегося работать с данными по словарям, справочникам и энциклопедиям, используя возможности сети Интернет, извлекать необходимую ему информацию из разрозненных данных, которые удалось собрать, строить рассуждения, выполнять логические действия с данными, операции сравнения, синтеза, обобщения, классификации. Однако научить его воспринимать и генерировать значимые смыслы и глубокие чувства, следуя таким формальным курсом, едва ли удастся.

По нашему убеждению, творчество невозможно без развития эстетического чувства, нравственных основ и душевных качеств личности. Нравственное развитие может и должно быть обеспечено не только содержанием обучения, постановкой процесса обучения, но, прежде всего, нравственным обликом педагога-психолога и этичным дискурсом, налаженным и поддерживаемым с учащимися. В последние годы много внимания уделяется дистанционному обучению. Однако основа для нравственного развития учащихся как личностей видится авторам все же в нравственном облике и личном примере талантливого учителя-личности, дающего личный пример в живом дискурсе.

### **Приемы и средства исследования**

Исследование предполагало открытое или скрытое наблюдение за построением, протеканием учебного процесса и педагогического дискурса, проведение опросов учащихся, учителей, администрации школ и родителей. При прове-





дении наблюдений и опросов использовались средства видео- и аудио-регистрации. Полученные материалы изучались, и полученные сведения обобщались.

### Результаты исследования и их обсуждение

**Проблемы, препятствующие внедрению РО.** В результате проведенных опросов были выявлены следующие проблемы. *Во-первых*, росту уровня обученности препятствуют некорректные социальные ориентации детей и молодежи. Необходимо отметить явление игризации общества [24]. Первый ее эффект уже проявился в зависимости детей от планшета / компьютера, в желании играть, получать подарки ни за что. Неверные ориентиры детям дает навязываемая система ложных ценностей, при которой «звездами» общества объявляют тех взрослых и детей, которые раскованно танцуют, поют, играют на музыкальных инструментах, демонстрируют спортивные достижения. Но такая система ценностей годится лишь для маленькой страны 3-го мира, где задачи населения сводятся к развлечению туристов. Практически все спортсмены и артисты в интервью говорят, что, не смотря на плохую успеваемость в школе, сегодня они достаточно зарабатывают. К сожалению, забытыми остаются те настоящие юные звездочки, которые быстрее всех решают задачи физики, математики, химии, в школьных кружках проектируют пусть простых, но действующих роботов. Вопросу развития потенциала одаренности именно подростков с выраженным интересом к математике на основе новых психологически-основанных образовательных технологий посвящено исследование выдающегося психолога О. М. Краснорядцевой [25]. Почти все опрошенные нами мальчики в возрасте 10–14 лет заявили о том, что мечтают быть не честными тружениками на благо России, а миллиардерами или «ворами в законе». Уже сегодня симпатии 75 % детей на стороне лиц, ухитрившихся ограбить страну на миллиарды долларов и уехать

за границу. В итоге переработки в сознании детей информации, получаемой ими через СМИ или в личном общении, у 85 % из них утрачен стимул учиться хорошо, а у 12 % – вообще учиться. Хорошо учиться и работать на страну готовы лишь 3 % детей. И педагогам это известно.

*Во-вторых*, на росте обученности отрицательно сказывается несдержанность, а часто и агрессивность учащихся в поведении и общении. По мудрому замыслу Л. В. Занкова, обучение общению вошло в список первоочередных задач РО. Но система Л. В. Занкова была рассчитана на социальную ситуацию 40-летней давности. Тогда максимальной проблемой для учащихся школ даже в США мог быть вспыльчивый темперамент [26–28]. Поэтому акцент был сделан на овладение логическими действиями с данными: операциями сравнения (и установления аналогий), приемами анализа (и установления причинно-следственных связей), синтеза, обобщения, классификации, а также на оперирование абстрактными сущностями и отношениями между ними [15]. Но сегодня в школах России все обстоит сложнее.

Специалисты указывают на факты интолерантного общения [29] и даже прямого агрессивного речевого поведения учащихся [30; 31]. О важности воспитывающего дискурса между преподавателем и учащимися писали Дж. Моффет [32], Г. М. Бирюкова, М. С. Каган, С. В. Нилова, Н. А. Антонова, М. Ю. Чернышов и А. М. Журавлева [4–6; 8–12]. Наши наблюдения подтвердили, что учащиеся в основной массе склонны к проявлению вербальной агрессии. Опросы учителей и родителей показали, что важнейшими они считают вопросы взаимоотношений между учителем и учащимися и воспитания нравственных ценностей.

Некорректность в общении мы наблюдали по отношению не только к сверстникам, но и к старшим. Нормой среди учащихся стала нецензурная речь и в общественных местах. Отрадно отметить, что на эти факты указал Президент РФ В. В. Путин в своем выступлении на встрече с педагогической общественно-



стью. Не секрет, что в последние годы СМИ неоднократно знакомили общественность с фактами беспрецедентной агрессии детей по отношению к учителям. Президент сделал логичный вывод о том, что «начинать нужно было все-таки с воспитания нравственности». Лишь после этого имеет смысл обучать формальным приемам общения. Понятно, что дети наблюдают агрессию на улице, во дворе, а часто и дома. Она проливается на их незрелое сознание из СМИ и сети Интернет. Однако это не является оправданием для тех, кто копирует дурное. Увы, дети слышаны о законах, защищающих несовершеннолетних от уголовного наказания. Возможно, поэтому даже в неосложненных случаях агрессии группы детей, направленной на учителей, поведение детей приобретает характер отвратительного давления, подкрепляемого наглостью по причине знания своей безнаказанности по закону.

**О показателях эффективности развивающего обучения и вообще развития.** По нашему убеждению, к множеству таких показателей следует отнести достижение самостоятельности учащихся в решении задач; обязательность этического и доверительного дискурса; установление чувственно-доверительных отношений «учитель – учащиеся».

**О самостоятельности в обучении как показателе развития.** Самостоятельность учащихся с 1-го класса проявляется в самостоятельном выполнении домашнего задания и должна находить отражение в характере и форме записи заданий и их решения в тетрадях.

Проведенные нами опросы в семьях учащихся и анализ записей в учебных тетрадях показали, что в 5–10 классах тетради ведутся безобразно. Почерк учащихся не выдерживает критики. Не только родители, но и сами дети не могут разобраться в своих записях. В итоге большинство учащихся часто не помнят содержание домашних заданий и не могут выполнить их самостоятельно. Вынужденной мерой стало сообщение о содержании домашних заданий родителям через сеть Интернет. Из об-

щения с множеством учителей авторы почерпнули мысль о том, что «требования к самостоятельности в обучении можно предъявлять только к детям с хорошими генетическими задатками». Однако это заблуждение – лишь попытка оправдать отсутствие смысловой организации педагогического процесса. Очевидно, что выполнить домашние задания самостоятельно учащиеся (в подавляющем большинстве) не могут.

Как было установлено, причиной проблем с развитием самостоятельности является подмена дискурсивно-смыслового восприятия и осмысления материала «методикой», настоятельно рекомендующей учащимся делать в тетрадях условные краткие записи. В результате ни учащиеся, ни их родители не могут понять, например, почему так странно вычисляется дискриминант и не записывается полная формула для двух значений переменной, а большинство учащихся не понимают, что и зачем они делают на уроках математики. Обучение оказывается формальным. При таких условиях невозможно какое-либо развитие самостоятельности [11].

Развитие самостоятельности учащихся нужно начинать с 1-го класса. Для этого необходим комплекс мер, предполагающий развитие дисциплины, которую в российских гимназиях до 1917 г. интерпретировали как внимание, прилежание и нравственность, поскольку только при соблюдении учащимися этих норм можно в перспективе ожидать, что на занятиях по предметам будет образцовая дисциплина, в тетрадях – аккуратные и понятные записи, а в головах учащихся – крепкие знания.

**О возможности применения проблемного подхода в целях развития активности учащихся.** Все концепции РО (КРО) предполагают построение системы РО (СРО) в целях развития активности и самостоятельности обучаемых в познании и учебной деятельности, в приобретении знаний, умений, навыков, компетентностей. В итоге анализа возможных подходов В. В. Печерская, опиравшаяся на две СРО (Л. В. Занко-



ва и Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова), пришла к выводу о том, что наиболее эффективным подходом в РО является обучение, при котором организация учебного процесса базируется на «принципе проблемности», предполагающем систематические поиск и решение учебных проблем; учебный материал усваивается путем самостоятельного их решения; происходит «открытие учащимися (для себя – М.Ч.) новых понятий» [22, с. 1–2].

Допустим, *проблемный подход* (ПП) взят за основу, тогда остается открытым вопрос: за счет каких средств и ресурсов можно достичь успеха?

Наблюдения за практикой преподавания в средних школах показали, что ПП не срабатывает. В результате анализа были выявлены 4 причины этого:

1) отсутствие деления коллектива учащихся по способностям (что сложно при инклюзивном образовании: общий демократичный принцип вступает в противоречие с задачами РО);

2) отсутствие психологической подготовки учащихся к самостоятельному решению сложных проблем (т. е. *отсутствие системы долговременного воспитания в школе*). Понятно, что любой учащийся предпочитает жить по «принципу экономии сил», ему проще не напрягаться. До известного возраста человеку невозможно объяснить, что хорошее образование необходимо для успешного поступления в вуз и что необходимо сосредоточиться на усвоении знаний и быть дисциплинированным;

3) профессиональная некомпетентность учителей в деле педагогической организации обучения и каждого урока. Типичными реакциями учащихся на неумелую организацию уроков и отсутствие работы над поведением были шум и перекидывание записками. Подобное авторы наблюдали в 1990-е гг. в средних школах в рабочих кварталах крупных городов США (Чикаго, Филадельфия, Сан-Диего). Это препятствует какому-либо обучению. Лишь в 18 % случаев мы регистрировали адекватные дисциплину и поведение на уроках;

4) профессиональная некомпетентность, беспомощность учителей, которые в подавляющем большинстве являются слабыми психологами, а потому не способны наладить дисциплину. Заметим, что все они прошли специальное психологическое обучение в вузе и позднее на курсах повышения квалификации. Однако формальное обучение психологии нерезультативно, а потому актуальны *опыт учителя в практической психологии, регулярные сертификации учителей*. И оказывается, что перспективы применения ПП упираются во все тот же человеческий фактор, в неспособность учителя предложить учащимся поиск проблемы и повести их к ее решению. При этом ему необходимо решить психологические задачи, которые не менее значимы, чем сам ПП. В общих чертах они определены в КРО Л. В. Занкова: развитие чувств, эмоций, нравственное становление личности. Однако важно понимать и чувствовать, как этого можно добиться.

**О возможности применения подходов, предполагающих активизацию мыслительной деятельности и формирование личности учащегося.** Любое развивающее обучение должно вести к формированию личности обучаемого и для этого образовывать системный и целенаправленный процесс развития [33]. Концепция развивающего обучения и воспитания второго десятилетия XXI в. могла бы строиться на доосмысленной идее Л. С. Выготского, предполагающей инициацию мыслительной деятельности в сознании обучаемых, а также формирование смыслов в процессе учебной работы [34]. Полезным результатом развития этой идеи стала *концепция смыслоцентризма в педагогике*, предполагающая возможность воздействия на сознание учащихся через систему педагогически значимых смыслов [20]. Успешное формирование личностей, их нравственный рост в процессе обучения и воспитания невозможны без четких целей, высоко нравственного содержания, четких



деловых и нравственных ориентиров, т. е. без ориентации на формирование ментальных смысловых образований личности [20]. Последнее невозможно без развития чувственно-смысловой сферы сознания учащихся. Не случайно А. Г. Асмолов предложил стратегию социокультурной модернизации образования [35], а выдающиеся психологи В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский, И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, И. А. Рудакова, О. М. Красноярцева и др. ставят вопрос о необходимости инновационных подходов к развитию мышления учащихся. В. В. Печерская склоняется к мысли о том, что все СРО должны быть «направлены на активизацию мыслительной деятельности учащихся в процессе обучения» [18, с. 1]. Однако пока неясно, как это можно осуществить способ, если подходить строго, а не на интуитивной основе. Специалисты в области дидактики приводят позитивные примеры, излагают представления о возможных подходах к развитию мышления в обучении, но знания о смыслообразовании в сознании индивида и способах эффективного воздействия на сознание пока недостаточны. В итоге остаются открытыми следующие вопросы: какими видятся специалистам конкретные приемы активизации мыслительной деятельности учащихся; за счет каких средств и ресурсов предполагается достичь успехов в такой активизации?

Изучая проблему активизации мыслительной деятельности учащихся, авторы пришли к выводу о необходимости решения проблем развития нравственности учащихся и учителей. Одним из подходов является налаживание и поддержание нравственного дискурса.

**О педагогической психологии любви.** Нельзя не сказать о таком стимуле РО, как установление чувственно-доверительных отношений «учитель – учащиеся». Мы убеждены, что с самого начала обучения важным является создание атмосферы мира, покоя и доверительности, в которой учащиеся пребывали бы в хорошем самочувствии и состоянии уверенности,

обеспечиваемом учителем и администрацией, смело вступали в открытые контакты со сверстниками и учителями, и это гарантировало бы продуктивное обучение и воспитание в здоровьесберегающих условиях. Жизнь ребенка в школе должна протекать в атмосфере доверия и любви.

На практике психология может быть простой и жизненной, а отношения должны начинаться с любви. Любовь – самый мощный психологический фактор. Эта мысль относится и к учительскому труду. Детей невозможно обмануть, поскольку их сознание еще живет инстинктами. Дети не живут разумом. Они чувствуют, когда их любят или не любят, уважают или нет. Для них это важно на любом возрастном этапе. Мы не случайно завели речь о *любви*. Во всех наблюдавшихся нами случаях, которые мы оценили как положительные, важным показателем позитивного развития было то, что после окончания классного занятия учащиеся не вылетали бегом из комнаты, а подходили пообщаться с учителем, поделиться своими мыслями или желаниями. Выбрав классные коллективы 5–10 гг. обучения, занятия, в ходе которых дисциплина была на должном уровне, и отношения «учащиеся – учитель» были доверительными, мы задали учащимся вопросы об их отношении к учителям. Почти во всех случаях ответы были примерно следующими:

- Почему после урока вы остались и подошли к учительнице?
- Мы ее любим.
- За что?
- За то, что она нас любит.
- А откуда вы знаете, что любит.
- Но мы же чувствуем...

Возможно, читатель сделает вывод, что «учитель установил контакт с учащимися». Вот только это – не контакт, а чувственно-эмоциональное взаимодействие. И только после того, как установлено, налажено и регулярно (такая работа) поддерживается двустороннее чувственно-эмоциональное взаимодействие «учитель – учащиеся»,





учитель может предпринять попытки воздействия на сознание учащихся с целью активизации их мыслительной деятельности (на основе проблемного или иного подхода) и формирования личности каждого учащегося. Прежде чем предпринимать такие попытки, нужно наладить доверительное дискурсивное педагогическое взаимодействие «учитель – учащиеся». Этому исключительно важному для современной школы вопросу посвящена монография авторов «Дискурс, который нужен всем» [11], рассматривающая комплекс актуальных вопросов педагогической психологии.

#### Выводы по итогам исследования

Осмысление итогов исследования, предполагавшего поиск психологических путей совершенствования принципов развивающего обучения, дало следующие выводы.

1. Обучение, если оно претендует на то, чтобы быть развивающим, должно опираться на принципы смыслодидактики, ориентированной на смыслообразование и чувствообразование в сознании учащихся; должно образовывать целенаправленный процесс развития. Только тогда оно будет способствовать формированию учащихся как личностей.

2. Психологическими критериями (показателями) эффективности развивающего обучения являются самостоятельность учащегося, его активная мыслительность, доверительный дискурс.

3. Вопросы, связанные с развитием активности учащихся, можно решить в рамках проблемного или иного подхода. Однако применению подхода должно предшествовать установление доверительных дискурсивных отношений между учителем и учащимися.

4. Развитие самостоятельности учащихся требует комплекса мер, предполагающих, прежде всего, развитие дисциплины, внимания, прилежания и нравственности учащихся.

5. Задачей каждого педагога является налаживание и постоянное поддержание доверительного педагогического дискурса. Доверительный дискурс с учащимся должен поддерживаться и дома.

6. Психология отношений в классе и школе не может быть формальной. Она должна быть жизненной. В основе отношений должна лежать искренняя любовь к детям. Это не всегда так. В школах страны работает множество учителей, которые несостоятельны в профессиональном отношении.

7. В целом, методология развивающего обучения должна быть интегративной. Только при правильно построенном, идейно и материально обеспеченном обучении и воспитании могут быть гарантированы высокая обученность, формирование нравственных личностей учащихся и должная преемственность дошкольного, начального, среднего и высшего образования.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алифанов С. А. Основные направления анализа лидерства // Вопросы психологии. 1991. № 3. С. 90–98. URL: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:67133/Source:default> (дата обращения: 14.11.2015).

2. Schley W. Developing leaders, building networks, changing schools through system leadership // International Handbook on Leadership for Learning. New York : Springer, 2010. Part 1. P. 267–296. URL: <https://www.researchgate.net/publication/275653953> (access date: 18.11.2015).

3. Schratz M., Schley W. Educational Leaders as Change Agents in System Development // J. of Contemporary Educational Studies. 2014. No. 4. P. 12–29. URL: <https://www.researchgate.net/publication/273338137> (access date: 18.11.2015).

4. Чернышов М. Ю. Все – во имя безопасности России: Вдохновляющие инициативы Президента и шесть их важнейших социально-правовых результатов. М. : Наука и право, 2010. 238 с. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19726027> (дата обращения: 18.11.2015).



5. Чернышов М. Ю., Чернышова Г. Ю., Журавлева А. М. Инновационный подход к формированию личности школьников на основе культурно-языковой интеграции (в условиях обучения дополнительному иностранному языку) // Интеграция образования. 2011. № 2. С. 30–36. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=16497305> (дата обращения: 17.11.2015).
6. Чернышов М. Ю., Журавлева А. М., Чернышова Г. Ю. Анализ методологических проблем межкультурной коммуникации в образовании, воспитании и развитии личности школьников // Вестник РУДН. Сер. Вопросы образования: языки и специальность. 2011. № 3. С. 102–106. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=16763815> (дата обращения: 18.11.2015).
7. Чернышов М. Ю. Безопасность России в аспекте тенденций и перспектив развития системы образования, воспитания и формирования личностей // Известия Академии педагогических и социальных наук. 2011. Вып. XV. С. 107–117. URL: [publications.hse.ru/articles/?mg=78319952](http://publications.hse.ru/articles/?mg=78319952) (дата обращения: 17.11.2015).
8. Чернышов М. Ю., Журавлева А. М., Чернышова Г. Ю. Развитие личности обучающегося в межкультурном педагогическом дискурсе // Вестник РУДН. Сер. Вопросы образования: языки и специальность. 2012. № 1. С. 97–101. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17427765> (дата обращения: 18.11.2015).
9. Чернышов М. Ю. Гносеологические аспекты познания и проблемы формирования мышления // Философия образования. 2012. № 3 (42). С. 27–32. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17851110> (дата обращения: 18.11.2015).
10. Чернышов М. Ю., Чернышова Г. Ю., Журавлева А. М. Образование, воспитание и развитие в отечественной школе: их содержательность и необходимость проектирования содержания // Вестник РУДН. Сер. Вопросы образования: Языки и специальность (Москва). 2013. № 3. С. 141–150. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20289902> (дата обращения: 24.11.2015).
11. Чернышов М. Ю., Чистяков В. В., Каверзина А. В. Актуальные проблемы инвалидов России и их социально-правовая и психологическая поддержка в условиях экстенсивной инвалидизации (Серия «В поддержку инвалидов России»). Книга 3. М. : Юр-БАК, 2013. 176 с. URL: <http://old.rsl.ru/view.jsp?f=1016&t=3&v0=%D0%90%D0%BA%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B5+%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BC%D1%8B+%D0%B8%D0%BD%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D0%B2+%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8&f=1003&t=1&v1=&f=4&t=2&v2=&f=21&t=3&v3=&f=1016&t=3&v4=&f=1016&t=3&v5=&cc=a1&i=6&v=card&ce=4> (дата обращения: 24.11.2015).
12. Дискурс, который нужен всем. Книга 1. Проблемы психологии, культурологии и лингвистики личностно-смыслового дискурса (междисциплинарный взгляд на проблему) / М. Ю. Чернышов [и др.]. М. : Юр-БАК, 2014. 304 с. URL: [http://webirbis.spsl.nsc.ru/irbis64r\\_01/cgi/cgiirbis\\_64.exe](http://webirbis.spsl.nsc.ru/irbis64r_01/cgi/cgiirbis_64.exe) (дата обращения: 16.11.2015).
13. Репкин В. В., Репкина Н. В. Развивающее обучение: теория и практика. Томск : Пеленг, 1997. 288 с. URL: <http://childpsy.ru/lib/books/id/8336.php> (дата обращения: 16.11.2015).
14. Козырева О. А. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 2. С. 17–23. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12049194> (дата обращения: 16.11.2015).
15. Занков Л. В. Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1990. 396 с. URL: <http://www.childpsy.ru/lib/books/id/8321.php> (дата обращения: 16.11.2015).
16. Клочко В. Е. Системная детерминация мыслительной деятельности на стадии ее инициации // Сибирский психологический журнал. 1997. Вып. 5. С. 19–26. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22693319> (дата обращения: 16.11.2015).
17. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : Интор, 1996. 544 с. URL: <http://www.ozon.ru/context/detail/id/4802658/> (дата обращения: 18.11.2015).
18. Печерская В. В. Проблемное обучение как метод развивающего обучения [Электронный ресурс]. URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-36707.html> (дата обращения: 29.08.2015).
19. Воронцов А. Б., Чудинова Е. В. Психолого-педагогические основы развивающего обучения. М. : 1С, 2003. 192 с. URL: <http://cis.rudn.ru/doc/2342> (дата обращения: 17.11.2015).
20. Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Рудакова И. А. Смыслоцентризм в педагогике: Новое понимание дидактических методов. Ростов н/Д : Изд-во Рост. ун-та, 2006. 256 с. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20235836> (дата обращения: 16.11.2015).
21. Данилина Т. П. Создание продукта самостоятельной познавательной деятельности учащихся в образовательном процессе школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 17 с. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15885543> (дата обращения: 18.11.2015).



22. *Широченкова Н. В.* Повышение квалификации учителя на базе общеобразовательной школы [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/213076/> (дата обращения: 11.11.2015).
23. *Абульханова К. А.* Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избранные психологические труды. М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 1999. 224 с. (Серия «Психологи Отечества»). URL: [http://pedlib.ru/Books/4/0171/4\\_0171-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/4/0171/4_0171-1.shtml) (дата обращения: 19.11.2015).
24. *Кравченко С. А.* Играизация российского общества (К обоснованию новой социологической парадигмы) // *Общественные науки и современность*. 2002. № 6. С. 143–155. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20199603> (дата обращения: 19.11.2015).
25. *Красноярцева О. М.* Актуализация потенциала одаренности подростков с выраженным интересом к математике: возможности психолого-образовательных технологий // *Сибирский психологический журнал*. 2013. № 48. С. 39–47. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19080949> (дата обращения: 13.11.2015).
26. *Graham P., Rytter M., George S.* Temperament as a factor in early school adjustment // *American J. Orthopsychiat.* 1973. No. 3. P. 328–339. URL: <http://pediatrics.aappublications.org/cgi/.../4/621.pdf> (access date: 17.11.2015).
27. *Buss A. H., Plomin R. A.* Temperament Theory of Personality Development. 3<sup>rd</sup> ed. New York : John Wiley and Sons, 1975. URL: <https://books.google.ru/books?isbn>. (access date: 17.11.2015).
28. *Carey W. B., Fox M., McDevitt S. C.* Temperament as a factor in early school adjustment // *Pediatrics*. 1977. Vol. 60. No. 4. Part 2. Pp. 621–624. URL: [www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26327](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26327) (access date: 01.11.2015)
29. *Лабунская В. А.* Социально-психологические причины интолерантного общения // *Век толерантности*. 2001. № 3–4. С. 100–112. URL: [www.tolerance.ru/VT-3-4-socialno.php?PrPage=VT](http://www.tolerance.ru/VT-3-4-socialno.php?PrPage=VT) (дата обращения: 12.11.2015).
30. *Агрессия в языке и речи : сб. науч. ст. / Российский государственный гуманитарный университет, Институт лингвистики ; под ред. И. А. Шаронова. М. : РГГУ, 2004. 264 с. URL: http://elibrary.ru/item.asp?id=18729709* (дата обращения: 07.11.2015).
31. *Щербинина Ю. В.* Вербальная агрессия в школьной речевой среде : дис. ... канд. пед. наук. М., 2001. 300 с. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15990676> (дата обращения: 04.12.2015).
32. *Moffet J.* Teaching the Universe of Discourse. Boston : Houghton, Mifflin and Co., 1968. 181 p. URL: <http://vagbooket.xyz/lizum935461.pdf> (access date: 01.11.2015).
33. *Ильин В. С.* Формирование личности школьника: целостный процесс : учеб. пособие для вузов. М. : Педагогика, 1984. 144 с. URL: [lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice](http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice) (дата обращения: 20.09.2015).
34. *Выготский Л. С.* Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблема психологического развития ребенка. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. 517 с. URL: [www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/vug\\_all/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/vug_all/) (дата обращения: 19.09.2015).
35. *Асмолов А. Г.* Стратегия и методология социокультурной модернизации (размышления о гуманной педагогике) // *Проблемы современного образования*. 2010. № 4. С. 4–18. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-i-metodologiya-sotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 20.11.2015).

Поступила 26.11.15.

*Об авторах:*

**Чернышов Михаил Юрьевич**, заведующий методической частью Президиума Иркутского научного центра СО РАН (Россия, г. Иркутск, ул. Лермонтова, д. 134), почетный профессор Кэмбриджского университета, действительный член Британской королевской академии наук, кандидат филологических наук, **ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1543-7171>**, [michael\\_yu\\_chernyshov@mail.ru](mailto:michael_yu_chernyshov@mail.ru)

**Журавлева Анастасия Михайловна**, учитель английского и японского языков ГБОУ «Лицей № 504» (Россия, г. Москва, Варшавское шоссе, д. 67), **ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7896-6209>**, [antas09@yandex.ru](mailto:antas09@yandex.ru)

#### REFERENCES

1. Alifanov SA. Osnovnyye napravleniya analiza liderstva [The main directions of leadership analysis] *Voprosy psikhologii = Problems of Psychology*. 1991; 3:90-98. Available from: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:67133/Source:default> (accessed 14.11.2015). (In Russ.)



2. Schley W, Schratz M. Developing leaders, building networks, changing schools through system leadership. Handbook on Leadership for Learning. New York: Springer. 2010; 1:267-296. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/275653953> (accessed 18.11.2015).
3. Schratz M, Schley W. Educational Leaders as Change Agents in System Development // J. of Contemporary Educational Studies. 2014; 4:12-29. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/273338137> (accessed 18.11.2015).
4. Chernyshov MYu. Vse – vo imya bezopasnosti Rossii: Vdohnovlyayushiye initsiativy Prezidenta i shest ih vazhneishikh sotsialno-pravovikh rezultatov [Everything – for the safety of Russia: President's inspiring initiatives and its six important socio-legal effects]. Moscow: Nauka Publ.; 2010. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19726027> (accessed 18.11.2015). (In Russ.)
5. Chernyshov MYu, Chernyshova GYu, Zhuravleva AM. Innovatsionnyy podhod k formirovaniyu lichnosti shkolnikov na osnove kulturno-yazykovoy integratsiyi (v usloviyah obucheniya dopolnitelnomu inostrannomu yazyku) [An innovative approach to formation of schoolchildren's personalities on the basis of cultural-language integration (in the context of teaching an additional foreign language)]. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2011; 2:30-36. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=16497305> (accessed 17.11.2015). (In Russ.)
6. Chernyshov MYu, Zhuravleva AM, Chernyshova GYu. Analiz metodologicheskikh problem mezhkulturnoy kommunikatsii v obrazovanii, vospitanii i razvitii lichnosti shkolnikov [Analysis of methodological problems of cross-cultural communication in education, upbringing and development of pupil's personality]. *Vestnik RUDN. Ser. Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsialnost* = RUDN Bulletin: Languages and Speciality. 2011; 3:102-106. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=16763815> (accessed 18.11.2015). (In Russ.)
7. Chernyshov MYu. Bezopasnost Rossii v aspekte tendetsiy i perspektiv razvitiya systemy obrazovaniya, vospitaniya i formirovaniya lichnostei [Russia's safety in the aspect of tendencies and perspectives of development of the system of education, upbringing and shaping of personalities]. *Izvestiya Akademii pedagogicheskikh i sotsialnykh nauk* = Newsletter of Academy of Pedagogical and Social Sciences. 2011; 1(15):107-117. Available from: [publications.hse.ru/articles/?mg=78319952](http://publications.hse.ru/articles/?mg=78319952) (accessed 17.11.2015). (In Russ.)
8. Chernyshov MYu, Zhuravleva AM, Chernyshova GYu. Razvitiye lichnosti obuchayushegosya v mezhkulturnom pedagogicheskom diskurse [Development of a learner's personality in the cross-cultural pedagogical discourse]. *Vestnik RUDN. Ser. Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsialnost* = RUDN Bulletin: Languages and Speciality. 2012; 1:97-101. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17427765> (accessed 18.11.2015). (In Russ.)
9. Chernyshov MYu. Gnoseologicheskiye aspekty poznaniya i problemy formirovaniya myshleniya [Epistemological aspects of cognition and problems of development of thinking]. *Filosofiya obrazovaniya* = Philosophy of education. 2012; 3(42):27-32. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=17851110> (accessed 18.11.2015). (In Russ.)
10. Chernyshov MYu, Chernyshova GYu, Zhuravleva AM. Obrazovaniye, vospitaniye i razvitiye v otechestvennoy shkole: ikh sodержatelnost i neobkhodimost proyektirovaniya sodержaniya [Education, upbringing and development in the national school: their content and the necessity to design content]. *Vestnik RUDN. Ser. Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsialnost* = RUDN Bulletin: Languages and Speciality. 2013; 3:141-150. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20289902> (accessed 24.11.2015). (In Russ.)
11. Chernyshov MYu, Chistyakov VV, Kaverzina AV. Aktualnye problemy invalidov Rossii i ih sotsialno-pravovaya i psichologicheskaya podderzhka v usloviyah ekstensivnoy invalidizatsiyi [Topical problems of the Russian disabled people and their socio-legal and psychological support in conditions of extensive incapacitation]. Moscow: Yur-VAK Publ.; 2013. Available from: <http://old.rsl.ru/view.jsp?f=1016&t=3&v0=%D0%90%D0%BA%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B5+%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BC%D1%8B+%D0%B8%D0%BD%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D0%B2+%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8&f=1003&t=1&v1=&f=4&t=2&v2=&f=21&t=3&v3=&f=1016&t=3&v4=&f=1016&t=3&v5=&cc=a1&i=6&v=card&ce=4> (accessed 24.11.2015). (In Russ.)
12. Chernyshov MYu, Abasov NV, Zhuravleva AM, et al. Diskurs, kotoryy nuzhen vsem. Kniga 1. Problemy psichologii, kulturologii i lingvistiki lichnostno-smyslovogo diskursa (mezhdistsiplinarnii vzglyad na problemu) [Discourse that is necessary for everyone. Book 1. Problems of psychology, culturology and linguistics of personality-semantics discourse (an interdisciplinary view at the problem)]. Moscow: Yur-VAK Publ.; 2014. Available from: [http://webirbis.spsl.nsc.ru/irbis64r\\_01/cgi/cgiirbis\\_64.exe](http://webirbis.spsl.nsc.ru/irbis64r_01/cgi/cgiirbis_64.exe) (accessed 16.11.2015). (In Russ.)





13. Repkin VV, Repkina NV. Razvivayushee obucheniye: teoriya i praktika [Developing education: theory and practice]. Tomsk: Peleng Publ.; 1997. Available from: <http://childpsy.ru/lib/books/id/8336.php> (accessed 16.11.2015). (In Russ.)
14. Kozyreva OA. Professionalnaya pedagogicheskaya kompetentnost uchitelya: fenomenologiya ponyatiya [Professional pedagogical competence of the teacher: the concept of phenomenology]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University. 2009; 2:17-23. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=12049194> (accessed 16.11.2015). (In Russ.)
15. Zankov LV. Izbrannyye pedagogicheskiye trudy [Selected pedagogical works]. Moscow: Pedagogika Publ.; 1990. Available from: <http://www.childpsy.ru/lib/books/id/8321.php> (accessed 16.11.2015). (In Russ.)
16. Klotchko VE. Sistemnaya determinatsiya myslitel'noy deyatel'nosti na stadii initsiatsii [Systemic determination of thinking activity on the initiation stage]. *Sibirskiy psichologicheskii zhurnal* = Siberian Psychological Journal. 1997; 5:19-26. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22693319> (accessed 16.11.2015). (In Russ.)
17. Davydov VV. Teoriya razvivayushchego obucheniya [The theory of a developing education]. Moscow; Intor Publ.; 1996. Available from: <http://www.ozon.ru/context/detail/id/4802658/> (accessed 18.11.2015). (In Russ.)
18. Pecherskaya VV. Problemnoye obucheniye kak metod razvivayushchego obucheniya [Problem-based learning as a method of a developing education]. Available from: <http://do.gendocs.ru/docs/index-36707.html> (accessed 29.08.2015). (In Russ.)
19. Vorontsov AB, Chudinova EV. Psichologo-pedagogicheskiye osnovy razvivayushchego obucheniya [Psychological and pedagogical foundations of a developing education]. Moscow: IC Publ.; 2003. Available from: <http://cis.rudn.ru/doc/2342> (accessed 17.11.2015). (In Russ.)
20. Abakumova IV, Ermakov PN, Rudakova IA. Smyslotsentrizm v pedagogike: Novoye ponimaniye didakticheskikh metodov [Sense centralism in pedagogy: A new understanding of didactic techniques]. Rostov-on Don: Rostov University Publ.; 2006. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20235836> (accessed 16.11.2015). (In Russ.)
21. Danilina TP. Sozdaniye produkta poznavatel'noy deyatel'nosti uchashihsya v obrazovatel'nom protsesse shkoly [Creating the product of self-dependent cognitive activity of schoolchildren in the high school's education process]. Moscow; 2003. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15885543> (accessed 18.11.2015). (In Russ.)
22. Shirochenkova NV. Povysheniye kvalifikatsii uchitelya na baze obshcheobrazovatel'noy shkoly [Improving teacher qualifications on the basis of secondary school] [Internet]. Available from: <http://festival.1september.ru/articles/213076> (accessed 11.11.2015). (In Russ.)
23. Abulkhanova KA. Psichologiya i soznaniye lichnosti (Problemy metodologii, teorii i issledovaniya real'noy lichnosti): izbrannyye psichologicheskiye trudy [Psychology of personality and consciousness]. Voronezh: Modek Publ.; 1999. Available from: [http://pedlib.ru/Books/4/0171/4\\_0171-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/4/0171/4_0171-1.shtml) (accessed 19.11.2015). (In Russ.)
24. Kravchenko SA. Igraizatsiya rossiyskogo obshchestva (K obosnovaniyu novoy sotsiologicheskoy paradigmy) [Gaming of Russian society (On the justification of a new sociological paradigm)]. *Obshchestvennyye nauki i sovremennost* = Social Sciences and Modernity. 2002; 6:143-155. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20199603> (accessed 19.11.2015). (In Russ.)
25. Krasoryadseva OM. Aktualizatsiya potentsiala odarennosti podrostkov s vyrazhennym interesom k matematike: vozmozhnosti psichologo-obrazovatel'nykh tekhnologii [Actualisation of the giftedness potential among the teenagers with an expressed interest to mathematics: possibilities of psychology-education technologies]. *Sibirskiy psichologicheskii zhurnal* = Siberian Psychological Journal. 2013; 48:39-47. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19080949> (accessed 13.11.2015). (In Russ.)
26. Graham P, Rytter M, George S. Temperament as a factor in early school adjustment. *American J. Orthopsychiat.* 1973; 3:328-339. Available from: <http://pediatrics.aappublications.org/cgi/.../4/621.pdf> (accessed 17.11.2015).
27. Buss AH, Plomin R. A Temperament Theory of Personality Development. 3<sup>rd</sup> ed. New York: John Wiley and Sons; 1975. Available from: <https://books.google.ru/books?isbn> (accessed 17.11.2015).
28. Carey WB, Fox M, McDevitt SC. Temperament as a factor in early school adjustment. *Pediatrics.* 1977; 4-2(60):621-624. Available from: [www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26327](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26327) (accessed 01.11.2015).
29. Labunskaya VA. Sotsialno-psichologicheskite prichiny intollerantnogo obsheniya [Socio-psychological reasons for intolerant communication]. *Vek tolerantnosti* = Tolerance Century. 2001; 3-4:100-112. Available from: [www.tolerance.ru/VT-3-4-socialno.php?PrPage=VT](http://www.tolerance.ru/VT-3-4-socialno.php?PrPage=VT) (accessed 12.11.2015). (In Russ.)



30. Sharonova IA, editor. Aggressiya v yazyke i rechi: Sbornik nauchnykh statey [Aggression in language and speech]. Moscow: RGGU Publ.; 2004. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=18729709> (accessed 07.11.2015). (In Russ.)
31. Shcherbinina YuV. Verbalnaya aggressia [Verbal aggression]. 2<sup>nd</sup> ed. St. Petersburg: LKI; 2008. Available from: <http://elibrary.ru/item.asp?id=15990676> (accessed 04.11.2015). (In Russ.)
32. Moffet J. Teaching the Universe of Discourse. Boston: Houghton, Mifflin and Co.; 1968. Available from: <http://vagbooket.xyz/lizum935461.pdf> (accessed 01.11.2015).
33. Ilin VS. Formirovaniye lichnosti shkolnika: tselostnyy protsess. Uchebnoye posobie [Formation of pupil's personality: An integrated process. Study aid]. Moscow: Pedagogika Publ.; 1984. Available from: [lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice](http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice) (accessed 20.09.2015). (In Russ.)
34. Vygotsky LS. Izbrannyye pedagogicheskiye issledovaniya. Myshlenie i rech. Problema psichologicheskogo razvitiya rebenka [Selected pedagogical works. Thinking and speech. The problem of a child's psychological development]. Moscow: Academy of Ped. Sci. Publ.; 1956. Available from: [www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/vug\\_all/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/vug_all/) (accessed 19.09.2015). (In Russ.)
35. Asmolov AG. Strategiya i metodologiya sotsiokulturnoy modernizatsii obrazovaniya [Strategy and methodology of socio-cultural modernisation of education]. *Problemy sovremennogo obrazovaniya* = Problems of Modern Education. 2010; 4:4-18. Available from: <http://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-i-metodologiya-sotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya> (accessed 20.11.2015). (In Russ.)

Submitted 26.11.15.

*About the authors:*

**Mikhail Yu. Chernyshov**, head of Scientific-Methodological Division, Presidium of Irkutsk Scientific Centre, Russian Academy of Sciences (134, Lermontov St., Irkutsk, Russia), Ph.D. (Philology), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-1543-7171>, [michael\\_yu\\_chernyshov@mail.ru](mailto:michael_yu_chernyshov@mail.ru)

**Anastasiya M. Zhuravleva**, teacher of English and Japanese, Lyceum no. 504 (67, Varshavskoye shosse, Moscow, Russia), **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0001-7896-6209>, [antas09@yandex.ru](mailto:antas09@yandex.ru)