

**СРЕДО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ИДЕЯ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

© 2014

О.В. Галкина, кандидат педагогических наук, директор*ГБС(К)ОУ для обучающихся воспитанников с ограниченными возможностями здоровья –
специальная (коррекционная) школа-интернат, Старый Буян (Россия)***И.Г. Кузнецова**, кандидат психологических наук, руководитель Центра дистанционного обучения
детей-инвалидов*Самарский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников
образования, Самара (Россия)*

Аннотация: Идея компетентностного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья посредством особой «обучающей среды» как совокупности системных формирующих влияний предметной, социальной и информационной сред выступает в качестве важнейшего фактора повышения эффективности и доступности обучения «для всех и каждого». Средо-ориентированный подход в обучении детей с ОВЗ позволяет перенести акцент в деятельности учителя с активного педагогического воздействия на личность ученика в область проектирования образовательной среды, в которой происходит его самообучение и саморазвитие. В данной статье определены основные критерии анализа и параметры мониторинга образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда; компетентностное образование; средо-ориентированное обучение; средо-ориентированный подход; проектирование образовательной среды; типологизация образовательной среды; социальная ситуация развития; критерии анализа и параметры мониторинга образовательной среды; четырехкомпонентная модель «проектного поля» образовательной среды; мониторинг образовательной среды.

Основные направления модернизации образования (личностная ориентация, профилирование, усиление деятельностной компоненты, информатизация и др.) в той или иной мере связаны с активизацией образовательной среды, которая выступает в качестве важнейшего фактора повышения эффективности и доступности обучения «для всех и каждого».

Особое внимание при этом «должно быть сосредоточено на создании условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с отклонениями в поведении, детей, оставшихся без попечения родителей, детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев, других категорий детей, находящихся в трудной жизненной ситуации» [1].

Большой объем накопленного эмпирического материала по образовательной среде демонстрирует многозначность понимания образовательной среды разными авторами, которые трактуют это понятие исходя из эмпирического опыта, интуиции и иных, явно не высказанных, соображений, зачастую сужая, либо примитивизируя её смысл. Мы считаем, что определение понятия является важнейшим методологическим принципом раскрытия сущности любой исследуемой проблемы. В связи с этим проблема понимания образовательной среды школы в настоящее время стала одной из центральных в педагогике и психологии [2].

В теории педагогики принято считать, что среда – это не только окружающее человека пространство, но и зона непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия. Именно этот фактор может или тормозить развитие ребенка (агрессивная, враждебная в эмоциональном и физическом планах среда), или стимулировать его развитие (благоприятная, развивающая среда). Возможен и нейтральный вариант воздействия среды, когда она и не тормозит, но и не стимулирует развитие ребенка. Образовательная среда школы является сложным по структуре целостным образованием, включающим разноплановые компоненты, воздействующие на личность обучающихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Работы сотрудников Центра комплексного формирования личности (ЦКФЛ РАО) по практическому моделированию развивающих сред (В.И. Лебедева, В.А. Панов, В.В. Рубцов, В.А. Орлов, В.А. Ясвин, С.Д. Дерябо и др.) [3, 4, 5, 6]) в рамках эколого-психологического подхода к понятийному анализу среды как феномену педагогического взаимодействия субъект-порождающей практики

и соразвития рассматривают образовательную среду как «систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [7, с. 9]. В связи с укреплением позиций компетентностного образования детей с ОВЗ встают задачи проектирования новой образовательной среды специального коррекционного образовательного учреждения (СКОУ) как многомерного пространства, адекватного современным потребностям детей и подростков и соответствующего тенденциям развития современной культуры, экономики, производства и технологий. Поэтому нужна и разработка гибкого средового подхода, ориентированного не столько на объектный, предметный мир, сколько на развитие мира коммуникаций, связей и взаимоотношений в образовательных системах, на предметное и коммуникационное обеспечение развивающей и организующей среды.

В контексте данной статьи под понятием «образовательная среда» будет рассматриваться совокупность специально организованных и целенаправленно создаваемых в образовательном учреждении условий, целью которых является раскрытие и реализация возможностей ученика с ОВЗ и становление его личности.

При этом подчеркивается, что образовательная среда представляет собой «совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем возможностей как позитивных, так и негативных» [6, с. 7]. Таким образом, возможности среды приобретают значение стимулов развития. Согласно Дж. Гибсону, под системой возможностей образовательной среды можно понимать то, что эта среда предоставляет субъекту, чем его обеспечивает и что ему предлагает [8, с. 23]. При этом принципиально важным является то, что, в отличие от условий, принадлежащих самой среде, но не субъекту, возможность представляет собой особое единство свойств среды и активности субъекта, являясь в равной мере как фактором среды, так и поведенческим фактором субъекта. В этом случае возможности среды, соответствующие потребностям обучающегося, мотивируют активность и ставят его в позицию субъекта своего собственного развития, а не объекта влияния среды, то есть являются стимулами развития [5, с. 172].

Развитие идей взаимодействия среды и субъекта привело зарубежных и отечественных исследователей к понятию «средо-ориентированного обучения» – обучению посредством особой «обучающей среды» как совокупности системных формирующих влияний предмет-

ной, социальной и информационной сред. По мнению С.Ф. Сергеева, существуют обучающие свойства среды – ее интегральные эффекты, возникающие в системе «среда – субъект». Они выражаются в появлении новых адаптивных качеств в психофизиологической системе человека, позволяющих ему ориентироваться в новых задачах и результативнее решать старые [9, с. 17–19]. Средо-ориентированный подход в обучении позволяет перенести акцент в деятельности учителя с активного педагогического воздействия на личность ученика в область проектирования образовательной среды, в которой происходит его самообучение и саморазвитие. При такой организации включаются механизмы внутренней активности обучаемого с ОВЗ в его взаимодействии со средой [10–16]. В результате этого взаимодействия ученик приобретает опыт, трансформируемый им в знания, причём не всегда совпадающие с внешне заданной образовательной средой. Основными отличиями личностных (внутренних) знаний ученика являются усвоенные им способы деятельности, понимание смысла изучаемой среды, самоопределение относительно неё и рефлексия учащегося.

Назовем некоторые основания, которые могут служить для типологизации образовательной среды:

- по стилю взаимодействия внутри среды (конкурентная – кооперативная, гуманистическая – технократическая и т.д.);
- по характеру отношения к социальному опыту и его передаче (традиционная – инновационная, национальная – универсальная и т.д.);
- по степени творческой активности (творческая – регламентированная);
- по характеру взаимодействия с внешней средой (открытая – замкнутая) [17, с. 28].

Необходимо отметить, что любая типология образовательной среды условна. В одном образовательном учреждении может наблюдаться сочетание разных, иногда весьма противоречивых условий среды. В основе создания того или иного типа образовательной среды лежат ценностно-смысловые доминанты восприятия мира и человека. Эти доминанты отражаются в философских и психолого-педагогических концепциях, которые могут быть сформулированы (отражены) либо присутствовать имплицитно.

Характеристику некоторых типов среды дал Я. Корчак в книге «Как любить ребенка», впервые изданной в 1919 году в Варшаве: «догматический», «безмятежного потребления», «внешнего лоска и карьеры», «идейный» [18]. Вследствии идеи Я. Корчака были развиты В.А. Ясвиным [5].

Среда догматического типа может быть охарактеризована как континуум жестких традиций и дисциплины, таким образом, она способствует формированию у обучающегося высокой степени зависимости и пассивности.

Для образовательной среды безмятежного типа характерна ситуация доброжелательного отношения к воспитанникам без предъявления жестких требований к результатам обучения и нормам поведения. Это обстоятельство обуславливает формирование личности ребенка, который доволен тем, что у него есть. При встрече с трудностями и препятствиями личность, воспитанная в такой обстановке, неспособна к напряжению и борьбе.

Карьерная образовательная среда (среда внешнего лоска и карьеры) развивает одновременно активность и зависимость ребенка, формирует упорство и конкурентоспособность, деятельный прагматизм для своего блага, но равнодушие к другим. Человек, воспитанный в такой среде личности стремится к успеху, продвижению по карьерной лестнице, социальному лифту любой ценой.

И только идейная среда (творческая образовательная среда) воспитывает открытую и свободную личность ребенка, активно осваивающую и преобразующую

окружающий мир. «Только творческая образовательная среда может функционировать как среда развития не только одаренности, но и среда, позволяющая сохранить и развить здоровье ребенка, всех участников образовательного процесса» [5, с. 65].

Несомненно, с позиции компетентностно-ориентированного образования в современной школе должна быть создана творческая образовательная среда. Именно творческая, креативная образовательная среда может не только предоставить возможность каждому обучающемуся на каждом образовательном уровне развить исходный творческий потенциал, но и пробудить потребность в дальнейшем самопознании, творческом саморазвитии, сформировать у ученика объективную самооценку.

Основными требованиями к творческой образовательной среде являются высокая степень неопределённости и проблемности, непрерывность и преемственность, принятие обучающегося и включение его в активную образовательную деятельность. Творческая образовательная среда очень динамична, она приспосабливается к индивидуальным (возрастным) особенностям детей, смене их учебных интересов, мотивации учения, отношению учащихся к себе, сверстникам, воспитывающимся взрослым.

Творческая образовательная среда выступает не только как условие, но и как средство обучения и воспитания. Взаимодействуя со средой, ребенок не только осваивает среду, функционирует как носитель и выразитель ее ценностей, но и создает среду, будучи ее активным ядром, причём в процессе созидательной деятельности преобразуется его индивидуальность, формируется собственное «Я», осуществляется актуализация внутреннего мира обучающегося, его личностный рост, становление его самосознания.

К началу каждого возрастного периода складывается своеобразное, специфическое для конкретного возраста отношение между ребенком и средой. Основной характеристикой такого отношения является понятие социальной ситуации развития. Ее основу составляет переживание ребенком среды своего обитания и себя в этой среде, специфическая система отношений, которая складывается между учеником и социальной действительностью и определяет тот путь, «следуя по которому ребенок приобретает новые свойства личности» [19, с. 42].

Социальная ситуация развития должна обеспечить:

- социальное познание (самого себя, взаимоотношений с другими людьми, социальных и культурных ценностей, построения общества);
- овладение навыками практической деятельности (как предметный, так и социальный мир);
- усвоение определенных норм, ценностей, установок, ролей, что обеспечивает соответствие поведения требованиям конкретного социального окружения;
- выработку собственной системы ценностей.

Опосредующей основой социальной ситуации развития по отношению к личности является ее деятельность. По мнению А.Г. Асмолова, «деятельность определяет личность, но личность выбирает ту деятельность, которая ее определяет» [20, с. 58]. Следовательно, подростку с ОВЗ в стенах школы должен быть предоставлен выбор в системе дополнительного образования, предпрофильной подготовки, возможность участия в соревнованиях, конкурсах и т.д.

Избранная деятельность ставит ребенка с ОВЗ в индивидуальную социальную ситуацию развития, в специфическую систему отношений, которая складывается между подростком и социальной действительностью и определяет его путь развития.

Ситуация развития, складывающаяся в СКОУ, возникает в процессе индивидуальной или совместной со взрослыми, сверстниками спонтанно возникающей или специально организованной деятельности. В зависимости от того, как она организована, как оснащена тех-

нологически, каково ее содержание и направленность, происходит формирование компетентностей, формируются (угасают) установки, осуществляется (блокируется) развитие отношений и др. Только в творческой образовательной среде создается та социальная ситуация развития, которая формирует у выпускников основной школы готовность к самоопределению (готовность делать осознанный выбор), как сложное личностное новообразование, которое охватывает мотивационно-ценностную, когнитивную и деятельностную сферы и представляет собой многоплановую и многоуровневую систему качеств и свойств, совокупность которых позволяет субъекту успешно осуществлять свою деятельность.

В рамках средо-ориентированного подхода мы считаем целесообразным осуществлять определение уровня комфортности образовательной среды СКОУ на основе следующих показателей:

- уровень сформированности компетентностей;
- наличие приоритетов (целей, ценностей, интересов) в обучении;
- преобладающая активность в приоритетных образовательных областях (участие в работе кружков, студий, в проектной деятельности);
- опыт подтверждения правильности выбора приоритетов (выбор направления дополнительного образования, предпрофильной подготовки, участие в проектах, конкурсах, соревнованиях и т.д.).

Исходя из этого мы определили основные критерии анализа и параметры мониторинга образовательной среды.

1. Результативность (развивающий эффект) образовательной среды, способствующей самоопределению выпускников СКОУ, как качественная характеристика оценивается по уровню сформированности соответствующих ценностей у учащихся и факторов, обеспечивающих становление процессов самоопределения личности. При этом объектами исследования становятся субъекты образовательной среды (учителя, преподаватели системы дополнительного образования, учащиеся), которые выражают свое отношение к характеру ее организации, реальным возможностям в реализации ценностей, интересов, склонностей. Измеряемым параметром при этом является уровень сформированности ценностных ориентаций учащихся (целей, приоритетов, ценностей, интересов), а в качестве индикаторов выступают качества личности и характеристики деятельности школьников, необходимые для формирования на их базе ключевых компетенций (коммуникативной, информационной, решения проблем).

2. Содержательность образовательной среды как количественная характеристика, которая проявляется в наборе условий, способствующих активности учащихся в приоритетных образовательных областях. Параметрами являются уровень и качество содержания компонентов образовательной среды – технологического, социально-предметно-пространственного. В качестве индикаторов могут рассматриваться выбираемые школой образовательные программы (основные и дополнительные), организация внеучебной школьной жизни, система воспитательной работы и дополнительного образования, организация деятельности учащихся, тип взаимодействия педагогов с учащимися, стиль общения и неформальных отношений между детьми, материально-техническое оснащение школы и т.п.

3. Стимулирующий характер образовательной среды – качественно-количественный показатель возможности образовательной среды для развития и взросления каждого ученика на основе тех индивидуальных предпосылок, психофизиологических и социальных, которые у него имеются. Стимулирующий характер образовательной среды может быть выявлен через оценку модальности образовательной среды. В качестве индикаторов могут рассматриваться возможности среды

для раскрытия индивидуальных предпочтений каждого ученика через различные виды деятельности в системе общего и дополнительного образования.

В педагогической литературе существует несколько подходов к выделению структурных единиц образовательной среды

Так, Г.А. Ковалев в качестве структурных единиц школьной образовательной среды предложил выделить физическое окружение, человеческие факторы и программу обучения [21, с. 41].

К физическому окружению он относит архитектуру школьного здания, степень открытости-закрытости конструкций внутришкольного дизайна, размер и пространственную структуру классных и других помещений, возможность и широту пространственных перемещений в них учащихся и т.п.

К человеческим факторам отнесены степень скученности (краудинга) учащихся и его влияние на социальное поведение, личностные особенности и успеваемость учащихся, изменение персонального и межличностного пространства в зависимости от условий конкретной школьной организации, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности учащихся и учителей и т.п.

Наконец, к программе обучения отнесены такие факторы, как структура деятельности учащихся, стиль преподавания и характер контроля, кооперативные или же конкурентные формы обучения, содержание программ обучения (их традиционность, консерватизм или гибкость) и т.п.

Е.А. Климов выделяет социально-контактную часть среды, информационную часть среды, соматическую и предметную часть среды [22, с 14–15].

Более операциональной нам представляется четырехкомпонентная модель «проектного поля» образовательной среды, предложенная в рамках эколого-психологического подхода при разработке системы психолого-педагогического проектирования личностно-ориентированных, развивающих сред В.А. Ясвина [5, с. 221]:

1) субъектный компонент образовательной среды (субъекты образовательного процесса);

2) социальный компонент образовательной среды (психологический климат школы, стиль управления, отношение к детям учителей, подход к образовательному процессу, система воспитательной работы, стиль взаимоотношений в педагогическом коллективе, в ученических коллективах и т.д.);

3) пространственно-предметный компонент образовательной среды (архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства: дизайн интерьеров, пространственная структура учебных и рекреационных помещений, возможность пространственной трансформации помещений при возникающей необходимости; качество школьного здания, пришкольного участка, школьной мебели, технических средств обучения, наличие актового и спортивного залов, столовой, библиотеки и т.д.); 4) технологический компонент образовательной среды (концепции обучения и воспитания, реализуемые образовательные и учебные программы, учебный план, учебники и учебные пособия, используемые педагогические технологии, формы и методы организации образования и др.).

Именно эти компоненты, а также качество системных связей между компонентами образовательной среды обеспечивают тот или иной результат образовательного процесса: эффективность использования имеющихся образовательных ресурсов, направленность образовательного процесса на раскрытие и развитие личностного потенциала каждого ребенка при его оптимальном физическом и функциональном развитии, способность школьной среды удовлетворить весь комплекс потребностей ребенка и сформировать у него систему социальных ценностей, обеспечивающих успешную адаптацию к современной изменяющейся среде обита-

ния (жизненной среде).

В этой связи нами была определена структура инструментария для оценки образовательной среды, способствующей самоопределению выпускников основной школы, как совокупность методик, направленных на выявление как объективной, так и субъективной информации о состоянии образовательной среды.

В качестве примера приведем фрагмент оценки комфортности образовательной среды стимулирующего характера ГБС(К)ОУ школы-интерната села Старый Буян по методике векторного моделирования образовательной среды В.А. Ясвина [5]:

«Оценка комфортности образовательной среды ГБС(К)ОУ школы-интерната села Старый Буян проведена путем анкетирования членов педагогического коллектива. Результаты полученных данных показали, что педагогами и воспитателями поддерживается в детях с отклонениями в развитии проявление инициативы, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т.п. Констатация приоритета личностных интересов и ценностей над общественными интерпретируется как возможность свободного развития ребенка. В данной образовательной среде доминируют ситуации, когда воспитатель подстраивается к ребенку, оказывает ему педагогическую поддержку, превентивную помощь в случае трудных жизненных ситуаций в учебе, во взаимоотношениях с другими детьми, в условиях общежития в интернате. Именно такая позиция старшего поощряется администрацией и всеми членами школьного сообщества и расценивается как возможность свободного развития ребенка с проблемами.

Организация всего образовательного процесса в урочное и внеурочное время строится с использованием программ индивидуального развития (индивидуального образовательного маршрута) каждого обучающегося воспитанника, основанных на комплексной диагностике ребенка и рекомендованных школьной ПМПк. Такая организация образовательной деятельности интерпретируется как наличие в среде дополнительной возможности для свободного развития самостоятельного ребенка.

Сочетание УВП с лечебно-оздоровительным и коррекционно-развивающим процессами, а также психолого-педагогическим воздействием на обучающихся, воспитанников способствует созданию атмосферы психологической защищенности детей с ограниченными возможностями здоровья и развитию индивидуальности каждого ребенка.

В обстановку школы-интерната внесены элементы домашнего уюта: гардинное оформление окон, тумбочки для каждого, красивые покрывала, оформление столовой под кафе, чистые помещения, свежее постельное белье, стены, выкрашенные в яркие гармоничные тона. По всей школе – большое количество цветов и зелени. В образовательной среде существуют условия, при которых творчество ребенка стимулируется или может быть оценено: в коридорах, в классных уголках, в спальнях комнатах, – в оформлении всей школы-интерната представлены работы детей (рисунки, поделки, дизайнерские проекты, мебель, растения, газеты, выпущенные к знаменательной дате и т.д.). Такая среда рассматривается как способствующая развитию активности, так как в ней можно констатировать положительное подкрепление инициативы ребенка (как сознательное, так и бессознательное), что также интерпретируется как дополнительная возможность развития его активности. В школе-интернате категорически запрещены любые наказания, учителя практически не ставят оценку «2», давая возможность детям ответить на следующем уроке. Корректные межличностные отношения между членами педагогического коллектива, благоприятный микроклимат, добросовестное отношение к делу, любовь к детям в сочетании с предметной средой являются еще одним фактором эмоционально-эстетического воспитания де-

тей и способствуют доверительным отношениям между взрослыми и воспитанниками».

Таким образом, в ГБС(К)ОУ школе-интернате сформирована творческая образовательная среда, способствующая свободному развитию активного ребенка (идейная воспитывающая среда, по Я. Корчаку). Данная среда в специальном коррекционном учреждении может быть охарактеризована как коррекционно-развивающее пространство, обеспечивающее развитие механизмов компенсации недостатков в психическом и интеллектуальном развитии каждого обучающегося, воспитанника и на этой основе решение проблемы его интеграции в общество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ. Приказ № 271 от 4 февраля 2010 г.).
2. Галкина О.В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2009. 193 с.
3. Моделирование образовательных сред в рамках развивающего образования / под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова, В.А. Орлова-Черноголовка, 1996. 364 с.
4. Рубцов В.В. О проблеме соотношения развивающих образовательных сред и формирования знаний (к определению предмета экологической психологии) // Вторая Российская конференция по экологической психологии : тезисы. (Москва, 12–14 апреля 2000 г.) М. : Экспонент РОСС, 2000. С. 176–177.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.
6. Дерябо С.Д. Экологическая психология: диагностика экологического сознания. М. : Смысл: Московский психолого-социальный институт, 1999. 310 с.
7. Слободчиков В.И. Психология человека. Основы психологической антропологии. М. : Школа-Пресс, 1995. 324 с.
8. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию: пер. с англ. / общ. ред. и вступ. ст. А.Д. Логвиненко. М. : Прогресс, 1988. 464 с.
9. Сергеев С.Ф. Обучающие свойства среды: смена парадигмы // Школьные технологии. 2008. № 2. С. 25–33.
10. Ильясова Э.Н. К вопросу о проектировании развивающей информационной образовательной среды в условиях современной школы: интегративный подход // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 1 (12). С. 90-95.
11. Белобородова М.Е. Рефлексивная образовательная среда и ее компоненты // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2013. № 2 (24). С. 396-398.
12. Смолюк И.А. Трансформация образовательной среды в условиях кредитно-модульной системы организации учебного процесса // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2013. № 2. С. 29-32.
13. Березина О.Л. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в инновационной среде // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2. С. 38-40.
14. Воронцова Л.В., Крамин Т.В. Разработка модели инновационного управления образовательным процессом, предназначенной для адаптации к изменениям внешней институциональной среды // Актуальные проблемы экономики и права. 2012. № 3. С. 78-81.
15. Ибрагимов М.Г. Характерные черты образовательных отношений // Правовая политика и правовая жизнь. 2012. № 2. С. 136-140.
16. Касторнова В.А., Дмитриев Д.А. Информационно-образовательная среда как основа образовательного пространства // Вестник Самарского государственного Самарский научный вестник. 2014. № 1(6)

ного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. № 2 (18). С. 83-90.
17. Тарасов С.В. От развития школы к развитию ученика. СПб. : ЛОИРО, 2000. 104 с.
18. Корчак Я. Как любить ребенка. М. : У-Фактория, 2000. 384 с.
19. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. 536 с.

20. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М. : Изд. МГУ, 1984. 104 с.
21. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1987. № 3. С. 41-49.
22. Климов Е.А. Пути в профессионализм. Психологический взгляд : учебное пособие. М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. 320 с.

ENVIRONMENT-ORIENTED APPROACH AS A CONCEPTUAL IDEA OF COMPETENCE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

© 2014

O.V. Galkina, candidate of pedagogical sciences, director

State budget special (correctional) educational institutions for students and pupils with disabilities-special (correctional) boarding school, Old Hatchet, (Russia)

I.G. Kuznetsova, candidate of psychological sciences, director of the Center distance learning disabled children State autonomous educational institution of additional professional education (training)

Samara Regional Institute of Education and Retraining of Education, Samara, (Russia)

Annotation: The idea of the competence-oriented teaching children with disabilities through special “learning environment” – the result of system forming subject, social and informational environment – is the major factor increasing the efficiency and availability of education “for everyone”. Environment-oriented approach in teaching disabled children allows to focus active pedagogical influence on the environment where the student undergoes self-education and self-development. The article presents the basic analysis and monitoring criteria of the educational environment.

Keywords: educational environment; competence education; environment-oriented education; environment-oriented approach; educational environment planning; the typology of educational environment; the social situation of development; the analysis and monitoring criteria of educational environment; four-component model of «project field» of educational environment.

УДК 159.99

К ВОПРОСУ О ТРАНСФОРМАЦИИ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

© 2014

Н.В. Григорьева, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, (Россия)

Аннотация: В статье рассматривается вопрос необходимости качественного изменения требований к современной личности, ее психологической готовности к самостоятельному выбору профессии, профессиональной адекватности и осознанности своей профессиональной деятельности. Также в статье представлены результаты исследований по изучению мотивов профессионального выбора, что необходимо для поиска различных форм профессионального обучения, для оптимизации учебно-профессионального процесса, для совершенствования системы профессиональной ориентации и профессионального отбора.

Ключевые слова: мотивация; учебная мотивация; трансформация мотивации; профессиональная ориентация; профессиональное становление; педагогический процесс в вузе.

В связи с преобразованиями, происходящими в нашем обществе, особенно актуальной становится проблема подготовки высококвалифицированных кадров, способных к проявлению современного, более осознанного и ответственного отношения к профессиональной деятельности. Этого требуют быстро меняющиеся социально-экономические условия труда, которые качественно изменяют требования к личности, ее психологической готовности к самостоятельному выбору профессии, профессиональной адекватности и осознанности своей профессиональной деятельности.

Формой деятельности, в условиях которой совершается обучение, является учебная деятельность. Личность является и объектом, и субъектом этой деятельности, а все более возрастающая роль личности предполагает и возрастание уровня её ответственности за правильный выбор. Все более важной становится задача исключения влияния стихийных факторов на выбор профессии. Необходимо, чтобы выбор совершался не на основе пассивного, абстрактного интереса, а на основе собственной системы ценностей человека, не противоречащей общественным ценностям и интересам. Существенный вклад в решение этой задачи должны внести исследования мотивации профессионального выбора и исследования, изучающие влияние мотивов, особенностей выбора на степень удовлетворенности выбором, на процесс «принятия» своей профессии, на формирование активного отношения к процессу профессионального

становления.

Изучение мотивов профессионального выбора необходимо для поиска различных форм профессионального обучения, для оптимизации учебно-профессионального процесса, для совершенствования системы профессиональной ориентации и профессионального отбора.

В настоящее время молодежь и общество воспринимает образование, прежде всего, с позиций будущей профессиональной деятельности. При этом происходит переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности профессиональной, такой переход, как отмечает А.Г. Асмолов, идет по линии трансформации мотивации, поскольку именно она является конституирующим признаком деятельности [1, с. 126].

Считается, что за последние 15 лет мотивация у студентов претерпела некоторые изменения. На сегодняшний день очень часто молодежь идет учиться в высшие учебные заведения не для того, чтобы получить профессиональные знания, умения и навыки, стать специалистом, а для того, чтобы получить диплом об окончании ВУЗа.

Под учебно-профессиональной мотивацией понимается система мотивов, побуждений, потребностей, целей, обуславливающих проявление учебной активности и активных действий в овладении профессией [2, с. 153; 3, с. 4; 4, с. 23].

Мотивация служит побудительной силой, способ-