

УДК 37.012.85

ЭКСПЕРТИЗА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СПЕЦИАЛЬНОГО (КОРРЕКЦИОННОГО) УЧРЕЖДЕНИЯ

Лапп Е.А., Шипилова Е.В.

ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,
Волгоград, e-mail: kafedra_spp2009@mail.ru

Модернизация коррекционного образования требует по-новому оценить развивающие возможности образовательной среды специального учреждения для атипичных детей. Исследователями рассматривалась роль образовательной среды в умственном и психическом развитии нормотипичных детей. Изучение возможностей среды специального (коррекционного) учреждения для социализации воспитанников осуществлялось опосредованно. Использование модифицированной методики В.А. Ясвина позволило изучить психолого-педагогическую организацию образовательной среды коррекционной школы. Цель экспертизы – соответствие психолого-педагогических условий в образовательной организации и их иерархии для достижения основной образовательной цели – социализации воспитанников с нарушениями интеллектуальной сферы. Критерии экспертизы – приоритет достижения личностных результатов каждым обучающимся, воспитанником; освоение «академических» и «жизненных» компетенций с учетом возможностей и способностей каждого; учет психолого-педагогических и типологических особенностей учащихся для адекватного моделирования и проектирования образовательной среды и разработки рабочих программ учебных дисциплин. Исследование обнаружило специфику таких компонентов образовательной среды учреждения, как широта, интенсивность, осознаваемость, устойчивость, эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, активность и мобильность. Установлена иерархия компонентов среды по степени значимости для администрации школы, учителей и родителей. Определено, что самый высокий показатель имеет доминантность среды. Обобщенность среды на условно высоком уровне видится педагогам и родителям. Показатели интенсивности образовательной среды занимают меньший ранговый порядок для учителей и родителей, чем администрации. Сравнительно высокий балл при оценивании мобильности среды выявлен у педагогов. Устойчивость образовательной среды отмечена только сотрудниками школы. Показатели эмоциональности среды условно хорошие и соответствуют выявленной модальности. Невысокие показатели когерентности связаны со спецификой контингента обучающихся, воспитанников и особыми условиями образования. Показатели широты среды выше у учителей, чем у администрации и родителей. Социальная активность среды находится на низком уровне, вступая в противоречие с основной целью коррекционной школы.

Ключевые слова: дети с нарушениями интеллектуальной сферы, образовательная среда, педагоги-дефектологи, специальное (коррекционное) учреждение, экспертиза образовательной среды

EXAMINATION OF THE SPECIAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN CORRECTIONAL INSTITUTION

Lapp E.A., Shipilova E.V.

Volgograd State Socially-Pedagogical University, Volgograd, e-mail: kafedra_spp2009@mail.ru

Training and education for mentally retarded children materialize in educational environment of specialized (correctional) school. In modern conditions this environment needs to be modified. It's important to examine environment's actuality and potentiality. The purpose of the study was the overall evaluation of the psycho-pedagogical expertise parameters of an educational environment. The object under examination was a specialized (correctional) school for mentally retarded children. The subject examined was the psychological-pedagogical organization of the educational environment in place. Modified methodic by V.A. Jasvin was used. The expertise criteria were defined. The expertise criteria are priority for achievement of each student personal results, development of «academic» and «life» competencies with each student's possibilities and abilities, account of psycho-pedagogical and typological characteristics of students. It's necessary for adequate modeling and design of educational environment and development of training programs for academic disciplines. We obtained data on the particulars of the educational environment of a mentally retarded children's correctional institution. The study found the specifics of these components of the educational environment of the institution as the breadth, intensity, consciousness, resilience, emotion, generality, dominance, coherence, activity and mobility. We found that the most significant parameters for the administration were dominance and intensity; for teachers – dominance, intensity and generalization; for parents – dominance and generalization. The social activity of the environment is low, but is ranked higher by the school administration than by parents and teachers. Conclusions about the role of expertise for decision-making and professional development of participants were made.

Keywords: mentally retarded children, educational environment, teachers-defectologists, special correctional institution, examination of the education environment

В соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» право на образование имеют все дети, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Основной нормативно-правовой документ определяет стратегическую цель образо-

вания учащихся с атипичным развитием. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования и апробируемый стандарт для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья инициируют педагогов

на создание специальных условий обучения, воспитания и развития для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Во ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья пристальное внимание уделяется требованиям к результатам освоения основных образовательных программ в виде набора «академических» и «жизненных» компетенций. Кроме того, устанавливаются требования к личностным, предметным и метапредметным результатам освоения отдельных разделов образовательных программ. Формирование значимых для обучающихся, воспитанников с психофизическими нарушениями универсальных учебных действий осуществляется в образовательной среде специального (коррекционного) учреждения. Нами среда понимается как непрерывная пространственно-временная совокупность, объединяющая целенаправленно проектируемые и реализуемые условия взаимодействия субъективного мира развивающейся личности и объективного мира с целью реализации личностного потенциала и достижения личностных результатов каждого субъекта образовательного процесса.

Образовательная среда и ее направленность на умственное и психическое развитие детей, ее роль в личностном благополучии ребенка и значимость при установлении межличностных отношений рассматривались исследователями в основном для нормотипичных детей (В.С. Библер, Г.А. Ковалев, Ю.С. Мануйлов, В.И. Панов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.). Изучение возможностей среды специального (коррекционного) учреждения для достижения образовательного эффекта до сих пор если и осуществлялось, то опосредованно. Эти исследования были направлены на описание компонентов ее структуры для организации учебно-воспитательной работы с обучающимися, воспитанниками (Л.С. Бейлинсон, Б.В. Белявский, О.Ю. Буторина, В.В. Мамаев, М.В. Матвеева, Т.А. Соловьева, Т.Н. Щербакова, В.В. Юнина и др.).

Целью исследования выступает целостная оценка параметров психолого-педагогической экспертизы образовательной среды специального (коррекционного) учреждения как фактора инновационных процессов в управлении образовательными ресурсами учебного заведения.

Материал и методы исследования

Объект экспертизы – специальная (коррекционная) школа для обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет экспертизы – психолого-педагогическая организация образовательной среды.

Цель экспертизы – соответствие психолого-педагогических условий в образовательной организации и их иерархии для достижения основной образовательной цели – «введение в культуру ребенка с особым развитием по разным причинам из нее выпадающего» [3].

Критерии экспертизы – приоритет достижения личностных результатов каждым обучающимся, воспитанником; освоение «академических» и «жизненных» компетенций с учетом возможностей и способностей каждого; учет психолого-педагогических и типологических особенностей учащихся для адекватного моделирования и проектирования образовательной среды и разработки рабочих программ учебных дисциплин.

В основу методики описания образовательной среды как сложной системы положены психодиагностические параметры, разработанные для анализа отношений [1, 2, 4]. Содержанием экспертизы стало обобщение собственных впечатлений авторов статьи – консультантов образовательного учреждения, изучение предметно-пространственных ресурсов организации. Параллельно проводились беседы с учителями, воспитателями, узкими специалистами, родителями. Учитывая, что даже нормально развивающиеся школьники склонны к самоотчету, а не обобщению объективных данных, включение учащихся с ментальными нарушениями как субъектов экспертизы не проводилось. В ходе экспертизы образовательной среды оценивалась ее широта, интенсивность, степень осознанности и устойчивости, а также эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, активность и мобильность [5].

Результаты исследования и их обсуждение

В результате пилотажного исследования и количественной оценки параметров образовательной среды мы получили следующие результаты от трех групп респондентов – администрации, учителей и родителей (всего 45 участников).

Доминантность образовательной среды характеризует значимость данной локальной среды в системе ценностей субъектов образовательного процесса. Доминантность показывает иерархическое положение школьной среды по отношению к другим источникам влияния на личность. Показатели доминантности среды у администрации, учителей и родителей соответственно 6,71; 7,31; 8,19. Это означает, что школа как сфера профессиональной деятельности, источник средств существования, как социальный институт в иерархии ценностей респондентов занимает довольно высокое положение. Показатели доминантности среды школы для родителей ожидаемы. К детям с особым развитием, особенно с ментальными нарушениями, общество до сих пор демонстрирует интолерантное отношение. А специальный педагог принимает ребенка как абсолютную ценность и умеет учить и развивать его с опорой на «безграничные»

потенциальные возможности. Образ жизни большинства семей учащихся, так или иначе, обусловлен вовлеченностью в жизнь школы; многие меняют место жительства, чтобы у ребенка была возможность посещать данное образовательное учреждение.

Обобщенность образовательной среды характеризует степень координации деятельности всех ее субъектов. У учителей и родителей этот показатель на втором месте по степени выраженности: соответственно 6,52 и 5,95. Условно высокий показатель у педагогов означает, что большинство сотрудников школы по существу составляют единую профессиональную команду, школа является базовой площадкой для повышения квалификации коллег из других образовательных учреждений, в системе проводятся конференции и семинары профессиональной направленности, в школе работают представители вузовской науки. У родителей достаточно высокая оценка обобщенности среды связана, на наш взгляд, с тем, что родители ощущают влияние согласованных адекватных действий по линии «родители-администрация-учителя-классный руководитель», в учреждении активно работает родительский комитет. Не менее значимо, что часть родителей является педагогами школы или входит в состав технической команды. У администрации показатель обобщенности среды в системе находится на четвертом месте: 4,03. Мы объясняем это отсутствием серьезной концепции развития учебного заведения, декларированием новых подходов к целям, содержанию, принципам и методам обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии, разработкой нормативно-правовой базы и отсутствием единых методических требований к педагогам со стороны администрации. Как нам кажется, и административная команда с этим согласна, ряд педагогов школы не понимают и не принимают

специфику коррекционно-педагогического процесса, у них не сформировано дефектологическое мышление.

Второе место по степени значимости для администрации (6,05) и третье – для учителей (6,22) и родителей (4,65) занимает такой показатель, как интенсивность образовательной среды, показывающая степень насыщенности коррекционно-развивающими условиями, влияниями и возможностями, а также концентрированность их проявления. Этот показатель говорит о том, что образовательная среда довольно активно декларирует коррекционно-педагогический контекст развития личности обучающегося, воспитанника в урочной и внеурочной деятельности. Также среда стремится задать условия для профессионального роста педагогов. При этом на практике имеет место несоответствие смоделированных и реализованных условий.

Мобильность образовательной среды как способность к органичным эволюционным изменениям дополнена нами новым содержанием с учетом современных условий образования (интеграции и инклюзии). Мобильность – это способность компонентов среды иерархически перестраиваться с учетом новых обстоятельств, условий, технических возможностей и др. Интересны полученные результаты. Родителями среда вовсе не оценена как мобильная. Этот показатель отмечен администрацией (3,25) и учителями (5,44). Сравнительно высокий балл, полученный при оценивании педагогами, детерминирован готовностью учителей принимать новые цели образования, варьировать содержание и методы образования лиц с нарушениями ментальной сферы, осваивать новые профессиональные компетенции. При этом для администрации школы большую значимость имеет не потенциальная, а актуализированная готовность педагогических кадров, которая сформирована недостаточно.

Результаты экспертизы образовательной среды специального (коррекционного) учреждения

	Блоки	Администрация	Учителя	Родители	Средние показатели
I	Широта	2,77	4,75	2,55	3,36
II	Интенсивность	6,05	6,22	4,65	5,64
III	Осознаваемость	3,05	3,94	3,09	6,69
IV	Обобщенность	4,03	6,52	5,95	5,5
V	Эмоциональность	2,38	3,25	3,09	2,91
VI	Доминантность	6,71	7,31	8,19	7,41
VII	Когерентность (согласованность)	3,03	3,17	2,54	3,91
VIII	Социальная активность	3,38	2,6	2,11	2,7
IX	Мобильность	3,25	5,44	–	4,35
X	Устойчивость	4,5	5	–	4,86

Устойчивость образовательной среды как характеристика ее стабильности во времени отмечена только администрацией (4,5) и учителями (5). Показатели не очень высокие, хотя история образовательного учреждения насчитывает полвека. Возможно, это связано с забвением прочных традиций в учреждении в настоящее время, с либеральным стилем руководства, с недостаточностью педагогических кадров, имеющих базовое дефектологическое образование. Кроме того, векторное моделирование показало, что среда учреждения является творческой. А творческая образовательная среда чаще всего менее устойчива.

Степень осознаваемости образовательной среды показывает меру сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса. Этот показатель поставлен родителями на четвертое место (3,09), а администрацией (3,05) и учителями (3,94) на седьмое, хотя балльные оценки мало не различаются. Показатель означает, что субъекты мало сознают свою причастность истории, традиции, атрибутам и целям образовательного учреждения, и это при том, что среда представляет особую ценность. Результаты можно объяснить особым контингентом обучающихся, воспитанников; спецификой социального статуса родительской общности.

Эмоциональность образовательной среды у администрации – 2,38; у педагогов – 3,25; у родителей – 3,09. Показатели условно хорошие и соответствуют выявленной модальности среды. В педагогическом коллективе принято делиться и профессиональными, и личными проблемами в малых группах; педагоги сопереживают и поддерживают воспитанников; эмоциональность оформления пространственно-предметной среды на достаточно хорошем уровне. Полученные результаты и наши наблюдения позволяют рассматривать эмоциональность данной среды как условие предупреждения профессионального выгорания педагогов учреждения.

Когерентность образовательной среды показывает, насколько данная образовательная среда встроена в среду обитания личности. Практически одинаковые показатели получены при экспертизе администрацией (3,03) и учителями (3,17); несколько ниже у родителей – 2,54. Невысокие показатели связаны со спецификой контингента воспитанников, содержания образования, социальной и профессиональной мобильностью выпускников, особенностями включения в социальные связи, организацией преемственности разных

уровней образования обучающихся с ментальными нарушениями.

Социальная активность образовательной среды – показатель ее социально ориентированного созидательного потенциала и включения в среду обитания. Показатели, полученные при оценке администрацией – 3,38; учителями – 2,6; родителями – 2,11, позволяют говорить о том, что респондентами созидательный социальный потенциал среды оценивается довольно скептически. Скептически воспринимается и основной социальный продукт – обучающиеся, воспитанники. В условиях рыночной конкуренции, развития технического прогресса это еще раз убеждает в необходимости поиска и определения условий постшкольной адаптации и профессиональной социализации ребенка с ментальными нарушениями, с одной стороны. С другой стороны, в условиях радикального изменения идеологических воззрений, смены образовательной парадигмы необходимо задуматься о просветительской миссии специального (коррекционного) учреждения.

Структурно-содержательной характеристикой образовательной среды служит «широта». Эта характеристика показывает, какие субъекты и объекты, процессы и явления включены в нее. Показатели широты среды у администрации, учителей и родителей соответственно 2,77; 4,75; 2,55. Это означает, что субъектами среды воспринимается достаточно невыразительной, лишенной больших возможностей. Такие показатели не стимулируют ее участников к более высокой активности или свободному формированию и выражению своего мнения.

Заключение

Экспертиза образовательной среды специального (коррекционного) учреждения представляет собой совместную поисково-исследовательскую деятельность экспертов и субъектов образовательной среды для осмысления возможностей и перспектив развития конкретной среды, а также профессионального развития всех участников.

Процедура экспертизы образовательной среды коррекционного учреждения требует модификации содержания и включения ряда участников: некоторые параметры априори не могут быть оценены положительно из-за специфики организации коррекционно-педагогического процесса; школьники не могут выступать в качестве экспертов в силу особенностей их познавательных возможностей, снижения

критичности и недостаточной способности к обобщению.

Самый высокий балл присвоен образовательной среде специального (коррекционного) учреждения по шкале «доминантность», самый низкий – по шкале «социальная активность». Это дает основания полагать, что образовательное учреждение встроено в систему ценностей субъектов специального (коррекционного) образования. При этом декларируемая готовность общества и государства к расширению образовательного пространства для детей с умственной отсталостью и их педагогов не подкреплено на практике конкретными действиями, что снижает возможности для проявления социальной активности субъектов образовательной среды коррекционной школы.

Экспертный подход к оценке образовательной среды позволяет комплексно оценить ее развивающие возможности. Определение специфики содержательных оснований качества образовательной среды сделают ее более сбалансированной и определят комплекс управленческих решений.

При всем многообразии образовательных сред, реализованных в специальном (коррекционном) учреждении, они могут быть определенным образом категоризованы исходя из внутренних целевых установок функционирования школы как организации.

Список литературы

1. Дерябо С.Д. Учителю о диагностике эффективности образовательной среды: пособие для учителя / С.Д. Дерябо и др.; под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 216 с. – С. 52.
2. Ломов Б. Ф. Системность в психологии / под ред. В.А. Барбанщикова и др. – М.: Изд-во «Институт практи-

ческой психологии», НПО «МОДЭК», 1998. – 192 с. (Психологи Отечества)

3. Малофеев Н.Н. Разработка специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 1. – С. 22–29.

4. Мясичев В.И. Психология отношений / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», НПО МОДЭК, 1996. – 380 с.

5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с. – С. 111.

References

1. Derjabo S.D. Uchitelju o diagnostikej effektivnosti obrazovatel'nojsredy: posobie dlja uchitelja [Diagnose the effectiveness of the educational environment for teachers: a Handbook for teachers]. Moscow: Molodajagvardija, 1997. 216 p.

2. Lomov B.F. Sistemnost' v psihologii M.: Izd-vo «Institut praktičeskoj psihologii», NPO «MODJeK», 1998. 192 p. (Psihologi Otechestva)

3. Malofeev N.N. Vestnik praktičeskoj psihologii obrazovanija – Bulletin of the practical psychology of education, 2011, no 1, pp. 22–29.

4. Mjasishhev V.I. Psihologija otnoshenij [Psychology of relationships]. M.: Izd-vo «Institut praktičeskoj psihologii», NPO MODJeK, 1996. 380 p.

5. Jasvin V.A. Obrazovatel'naj sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju [Educational environment: from modeling to the design of]. M.: Smysl, 2001. 365 p.

Рецензенты:

Николаева М.В., д.п.н., профессор, ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград;

Сафронова Е.М., д.п.н., профессор, ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград.

Работа поступила в редакцию 15.01.2015.