

СОЦИАЛЬНОЕ И КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

О. Н. Крылова
(Санкт-Петербург)

ИССЛЕДОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ РАЗЛИЧНЫХ ГЕТЕРОГЕННЫХ ГРУПП

В статье обосновывается проблема изучения образовательных потребностей особых групп детей и студентов, выявления того, в какой мере субъекты образовательного процесса ориентированы на инклюзивное образование.

В настоящее время в РФ утвержден профессиональный стандарт «Педагог», который вступит в силу с 1 января 2015 года. Одно из необходимых умений, определенных в нем для учителя и воспитателя: «использовать и апробировать специальные подходы в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявляющих выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [1]. Формирование данных умений обуславливает необходимость соответствующей подготовки и переподготовки педагогов.

В рамках совместного европейского проекта «Темпус-4» СПб АППО является руководителем исследовательской программы, предметом которой стали образовательные и социальные потребности особых групп детей и студентов и представления особых групп детей о возможностях удовлетворения их образовательных потребностей.

В качестве особых групп детей и студентов в данном исследовании выбраны: дети и молодые люди-инофоны (мигранты); одаренные дети и молодые люди (3 подгруппы: интеллектуально одаренные, художественно одаренные и одаренные в спорте); социально-неблагополучные дети и молодые люди; дети и молодые люди с ОВЗ (инвалиды).

Данное исследование проведено с целью получения аналитической информации о чис-

ленности и особых потребностях гетерогенных групп учащихся и студентов. В том числе выявлялось: отношение к совместному обучению, осведомленность об инклюзивном образовании, образовательные потребности учащихся, социальные потребности, виды возможной педагогической поддержки, организационно-педагогические, учебно-методические и материально-технические потребности, ожидания, связанные с будущим образованием и т.п.

Творческим коллективом ученых СПб АППО (Н. Б. Богатенковой, Н. Б. Захаревич, О. Н. Крыловой и др.) был разработан диагностический инструментарий для исследовательской программы по гетерогенной группе учащихся-инофонов.

Инофон – носитель иностранного (негосударственного) языка и соответствующей своей социально-языковой культуре картины мира. Данное понятие для педагогических и социологических исследований в Санкт-Петербурге характеризует категорию учащихся, для которых русский язык не является родным, по следующим параметрам: основной язык общения в семье – не русский; в речи учащихся присутствует сильно выраженный акцент или особый говор [2, с. 10].

В основу данного исследования были положены следующие методологические принципы:

- соблюдения логики построения научных выводов;
- детерминизма (лат. *determinare* – опре-

Таблица 1

Соответствие групп потребностей, критериальных показателей и индикаторов

| Потребности | Критериальный показатель, индикатор | |
|-----------------------------------|--|---|
| Потребности роста | Потребности в самореализации (самоактуализация) | – в получении качественного образования |
| | | – в творческой реализации |
| | | – в поддержке связей с национальной культурой |
| | | – в уважении к себе |
| | | – жизненные ценности |
| Потребности связи | Потребности в социальном статусе (уважение) | – в учете религиозных взглядов |
| | | – в социальном статусе родителей |
| | | – в одобрении, признании |
| | Потребности в социальных связях (причастность к группе) | – в социальном общении |
| – в преодолении языкового барьера | | |
| Потребности существования | Потребности в безопасности (физическая и психологическая) | – в психологической безопасности |
| | | – в сохранении здоровья |
| | Потребности физиологические (пища, отдых, движение, базовые навыки учебной деятельности) | – в организации отдыха |
| | | – в бытовых условиях в школе (питание, медицинская помощь, ...) |
| | | – в педагогическом сопровождении учащегося |
| | | – в материально-технич. обеспечении учеб. процесса |
| – в специальных условиях обучения | | |

делять), предполагающий установление объективно существующих форм взаимосвязи явлений, многие из которых выражаются в виде соотношений, не имеющих прямого причинного характера;

– генерализации (обобщения), предполагающий отделение индивидуального и частного и тем самым описание устойчивых свойств явлений и субъектов.

Были разработаны 4 анкеты – для родителей, учащихся, педагогов и студентов.

Все вопросы анкет являлись закрытыми и предполагали выбор предпочитаемого варианта из нескольких предложенных. В отдельных вопросах предусматривалась возможность выбора нескольких вариантов ответов. Каждый из вопросов раскрывал одну из групп образовательных потребностей (существования, связи, роста) и соответствовал определенному критериальному показателю и индикатору (таблица 1).

Родители стали объектом опроса, так как они выступают основными заказчиками образовательных услуг для своих детей как представители их интересов. Педагоги стали объектом опроса по причине того, что они яв-

ляются субъектами образовательного процесса, непосредственно взаимодействующими с учащимися и студентами, и непосредственно заинтересованы в учете образовательных потребностей учащихся. Основная выборка учащихся и студентов была сформирована из комбинированных (инклюзивных) групп общеобразовательных организаций и высших учебных учреждений, а также их педагогов и родителей.

Выборку также составили учащиеся и студенты, развивающиеся согласно возрастной норме, а также родители и педагоги, имеющие детей, развивающихся согласно возрастной норме и получивших опыт совместного обучения с различными группами детей, а значит, они являются полноправными участниками инклюзивного процесса.

Результатом данного исследования является аналитическое описание количественных данных по каждому из критериальных показателей и индикаторов, анализ корреляционных связей данных по всем методикам.

В основе данного исследования лежит понимание потребности (социально-педагогическая категория) как «сформированной

Т а б л и ц а 2

Связь групп образовательных потребностей, их проявления и средств удовлетворения

| Группы образовательных потребностей | Форма проявления потребностей | Средство проявления потребностей |
|-------------------------------------|---|---|
| Потребности существования | Желание приобретать базовые навыки учения (читать, писать, считать, воспроизводить информацию) без затруднений | Доступные технические средства для детей с ОВЗ: компьютерная клавиатура «по Брайлю», словарные материалы для детей-инофонов, создание необходимого УМК для одаренных детей и т.п. |
| | Стремление к предотвращению опасных изменений, комфорту, получение помощи в решении (психологические, здоровье) | Соблюдение САНПИН (гигиенические требования), эргономическая среда, создание условий для получения помощи в решении личных проблем и т.д. |
| Потребность связи | Желание занимать определенное место в коллективе, стремление к установлению дружеских отношений | Поощрение создания неформальных групп, присвоение определенных ролей, присвоение званий и т.д. |
| Потребность роста | Стремление к творчеству, самовыражению, достижению результатов | Представление творческой работы |

готовности индивидов к расширению их возможностей, взаимосвязей с обществом в биологическом, социальном и духовном аспектах» [3, с. 23].

Под образовательной потребностью понимается «вид общественной потребности, имеющий системообразующее значение в современном обществе и выраженный в производстве человека как социального субъекта жизнедеятельности, накоплении посредством включенности в систему образования жизненных сил человека и их реализации. Потребность в общем образовании понимается как социальное отношение между теми или иными субъектами образовательного процесса» [4].

На самом деле важно не то, что означает потребность, а зачем необходимо понятие потребность.

А. Н. Леонтьев пытался выделить в потребности критерий психического, в рамках нашего исследования необходимо выделить критерии образовательного.

Формирование подхода к потребности как нужде вызывает противоречие по отношению к эстетическим, познавательным и духовным потребностям.

Первым методологическим основанием данного исследования стала теория ERG Аль-

дерфера. Он выделил три группы потребностей – потребности существования, потребности связи, потребности роста, – которые отражают и образовательные потребности учащихся.

«Потребности существования как бы включают две группы потребностей А. Маслоу – потребности безопасности, за исключением групповой безопасности, и физиологические потребности» [5, с. 57.].

Потребности связи сопряжены с социальными проявлениями человека: уважением, присвоением социального статуса, его причастностью к различным группам (семье, диаспоре, классу).

Потребности роста отражают потребности самоактуализации и развития, по А. Маслоу. Они отражают потребность человека в развитии самоуважения, самоутверждения. Подробно связь групп образовательных потребностей, их проявления и средств удовлетворения представлена в таблице 2.

Данные группы потребностей, также как и у А. Маслоу, выстроены в некую иерархию, однако здесь движение от потребности к потребности идет в обе стороны, а не только от низших к высшим. Когда удовлетворяются одни потребности, другие становятся мотиваторами. Если нет возможности удовлетво-

ритель потребности высшего порядка, то усиливаются потребности низшие, и внимание человека переключается.

«Каждое живое существо может жить только при наличии ряда определенных условий, необходимых для данного существа, то есть любое живое существо должно иметь эти необходимые условия, и если их нет, то возникает задача их поиска» [6, с. 141]. Однако не сами условия, или их отсутствие, характеризуют понятие потребность, а появление жизненных задач, обеспечить себя этими условиями. Можно и не знать, того, что тебе не хватает. Таким образом, потребность связана не с самим живым существом, а связям его со средой.

«И чтобы понять потребностную сферу человека, надо анализировать связь человека миром, ибо потребности как жизненные задачи возникают в тех реальных отношениях, в которые включается человек» [6, с. 142].

Рассматривая образовательные потребности, можно говорить о тех изменениях, которые происходят в связях ученика с образовательным пространством. Если раньше образовательный процесс строился строго от учителя через учебный материал к ученику, то сегодня эти взаимосвязи изменились. Педагог перестал быть единственным носителем образовательной информации, образовательное пространство стало более открытым. Ученик сам выходит в него, и они вместе с педагогом и другими учащимися формируют данное образовательное пространство. Поэтому по-иному формируются и образовательные потребности.

Второе методологическое основание исследования заключается в понимании сути образовательных потребностей через изменение жизненных задач, которые решает учащийся, через те образовательные отношения, в которые он включается.

Третье методологическое основание состоит в том, что образовательная потребность характеризует изменение отношения субъекта с образовательным пространством, тем самым расширяя его.

Явление образовательных потребностей связано с современным пониманием качества образования. По мнению Джанетт Колби и Миске Уитт, на качественное образование влияют следующие составляющие:

- учащиеся здоровы и готовы учиться;
- имеется здоровая, безопасная, обеспечи-

вающая необходимыми ресурсами образовательная среда;

- содержание ориентировано на приобретение ключевых компетентностей и навыков жизнеобеспечения;

- в образовательном процессе на первом месте интересы ребёнка;

- результаты включают знания, умения и личную позицию и связаны с национальными задачами в области образования и позитивного участия в общественной жизни [7].

Что также подтверждает данный подход к пониманию иерархии образовательных потребностей.

Четвертое методологическое основание – образовательные потребности основаны на современных требованиях, предъявляемых к качеству образования и должны быть направлены на улучшение его характеристик:

- учащихся (их здоровья, мотивации к обучению и, безусловно, результатов обучения, которые учащиеся демонстрируют);

- процессов (в которых компетентные учителя используют технологии активного обучения);

- содержания (адекватные учебные планы и программы);

- систем (хорошее управление и адекватное распределение и использование ресурсов) [8, с. 13.].

Понятие образовательных потребностей гетерогенных групп учащихся также связано с ключевыми компетенциями. В докладе «Образование: Сокрытое сокровище (*Learning: The Treasure Within*)» Международной комиссии по образованию для XXI века утверждалось, что непрерывное образование базируется на четырех основаниях:

- учиться узнавать, что означает, что учащиеся ежедневно конструируют свое собственное знание из внешних (информация) и внутренних (опыт, мотивы, ценности) элементов;

- учиться делать, что означает практическое применение изученного;

- учиться жить вместе, что характеризует стремление к жизни, свободной от любой дискриминации, когда у каждого есть равная с другими возможность собственного развития, развития своей семьи и местного сообщества;

- учиться быть, что выделяет умения, необходимые каждому человеку для полного развития собственных возможностей [9].

Пятое методологическое основание данного исследования заключается в том, что особые образовательные потребности гетерогенных групп учащихся сопряжены с ключевыми компетенциями учащихся, а именно на учет **особых** образовательных потребностей учащихся различных гетерогенных групп, и направлены на компетенции «учиться быть». Только в гетерогенных группах могут формироваться компетенции «учиться жить вместе» и «учиться быть».

Осмысление сути особых образовательных потребностей учащихся различных гетерогенных групп и создание условий для их учета может позволить решить важные задачи современного образования, так как «потребность побуждает к активности, а мотив к направленной деятельности. Мотив – это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта» [5, с. 125]. Учет потребностей может мотивировать учащихся к образовательной деятельности, что позволит в конечном итоге повысить качество образования.

Л и т е р а т у р а

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».
2. Менеджмент качества образования в полиэтнических школах: опыт России и Австрии / под общ. ред. И. В. Муштавинской. – СПб., 2013. – 125 с.
3. Астерминова О. С. Потребность как социально-педагогическая категория // Социальная педагогика в России. – 2010. – №4.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт : сайт / Изд-во «Просвещение» [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/>
5. Шиповская Л. П. Человек и его потребности: учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 432 с.
6. Иванников В. А. Анализ потребностно-мотивационной сферы с позиции теории деятельности // Мир психологии. – Москва-Воронеж. – 2003. – № 2 (34). – 287 с.
7. Kolbi, Dzh., Uitt, M., et oth. (2000). *The definition of quality in education: UNICEF Report*. NY. (In Russian).
8. Пискунова Е. В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России : рекомендации по результатам научных исследований / под ред. акад. Г. А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 79 с.
9. UNESCO World Education Report, Education for All (UNESCO, 2000).

