рических различий, а в первую очередь компоненты, значимые именно для данной возрастной категории.

Обучение иностранным языкам в контексте межкультурной парадигмы является перспективным направлением, имеющим большой личностно-развивающий потенциал, позволяющий сформировать у учащегося способность и готовность к осуществлению различных видов речемыслительной деятельности с представителями иных лингвосоциумов.

Таким образом, главной задачей современного образования в области иностранных языков становится обеспечение условий для успешного формирования межкультурной компетенции у школьников. Именно эта компетенция, продиктованная социальными, экономическими и политическими аспектами развития России, должна стать основной целью обучения иностранным языкам в старшей школе. Необходим выпускник – межкультурный коммуникант (термин Елизаровой Г.В.), готовый и способный к общению на межкультурном уровне.

Литература

1. *Гальскова, Н.Д.* Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 1. – С. 3 – 8.

2. *Гальскова, Н.Д.* Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М., 2006.

3. *Громова, В.В.* Формирование межкультурной коммуникативной компетенции на основе интердисциплинарного обучения: дис. … канд. пед. наук / В.В. Громова. – М., 2011.

4. *Елизарова, Г.В.* Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ... д-ра пед. наук / Г.В. Елизарова. – СПб.

5. *Елизарова, Г.В.* Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: автореф. дис. … д-ра пед. наук / Г.В. Елизарова. – СПб., 2001.

6. Закон «Об образовании в Российской Федерации. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (Дата обращения 29.05.2013)

7. *Ларина, Т.В.* Культура как стилеобразующий фактор / Т.В. Ларина // Межкультурная коммуникация и перевод: Материалы межвузовской научной конференции. – М., 2005.

8. *Муратов, А.Ю.* Формирование межкультурной компетенции учащихся в процессе обучения английскому языку с использованием телекоммуникаций: дис. … канд. пед. наук / А.Ю. Муратов. – Барнаул, 2005.

9. *Сафонова, В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж, 1996.

10. *Тер-Минасова, С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М., 2008.

11. ФГОС среднего (полного) общего образования (от 12.05.2013). – URL: http://минобрнауки.рф/документы?events_sections=8. (Дата обращения: 29.09.2013г).

12. *Fantini, A.* Exploring and Assessing Intercultural Competence / Alvino Fantini and Aqeel Tirmizi // World Learning Publications. Paper 1. – URL: http://digitalcollections.sit.edu/worldlearning_publications/1 (Дата обращения 24.09.2013)

УДК 376 – 056.36 – 053.2

Т.В. Лисовская

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ

Критически переосмысляются традиционные ценностные основания образования в связи с социально-экономическими преобразованиями в Республике Беларусь, кризисными явлениями во всем мире, требованиями цивилизационной культуры. Изменяется отношение общества и государства к детям, которые считались социально неперспективными и необучаемыми. Актуальным становится поиск объективно необходимых методологических подходов, признающих общечеловеческие ценности.

Экзистенциально-феноменологический подход, синергетический подход, аксиологический подход, системный подход, гуманистически-ориентированный подход, деятельностный подход, компетентностно-ориентированный подход, концепции компенсации, прагматический подход, потребностный подход, интегративный подход, инновационная система.

Traditional values of education in relation to the socio-economic transformation in the Republic of Belarus, the crisis in the world, the requirements of civilized culture are critically reinterpreted in the paper. The attitude of the society and state to children who considered being socially unpromising and unteachable is changed. The search for necessary methodological approaches that recognize the universal values becomes relevant.

Existential-phenomenological approach, synergetic approach, axiological approach, system approach, humanistic-oriented approach, activity approach, competence-based approach, concept of compensation, pragmatic approach, consumer approach, integrative approach, innovation system.

Рассмотрим теоретические основы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями *на философском уровне*.

Экзистенциально-феноменологический подход признает уникальность каждого индивида в мире, всеобщность, неразрывное единство или взаимосвязанность индивида и его мира. Этот подход, прежде всего, фиксирует индивидуальное своеобразие видения мира (Дж. Беркли). Один из самых важных аспектов *экзистенциально-феноменологического подхода* представляет попытку преодоления социокуль-

турно и психологически обусловленных предубеждений и выводов, а основным инструментом является особый метод, обязывающий исследователя искать пути приостановления влияния собственных предубеждений и предположений [11].

В рамках проводимого исследования это преодоление предубеждения о неперспективности и о необучаемости детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями. Применительно к проблеме коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями *экзистенциально-феноменологический подход* базируется на ***принципе*** освобождения от предубеждений и выводов, ***принципе*** необходимости и возможности обучения всех детей без исключения, ***принципе*** планирования работы в соответствии с индивидуальными особенностями, ведущими мотивами и потребностями ребенка в различные периоды жизни.

Синергетический подход. Синергетика (содружество, сотрудничество) – современная теория самоорганизации, новое мировидение, связываемое с исследованием феноменов самоорганизации, нелинейности, неравновесности, глобальной эволюции, изучением процессов становления «порядка через хаос» (И. Пригожин), бифуркационных изменений, необратимости времени, неустойчивости как основополагающей характеристики процессов эволюции.

В рамках нашего исследования данный подход позволяет отойти от линейности взглядов и положений, от традиционный ценностных оснований образования, от рассмотрения образования как педагогически адаптированного опыта в виде знаний, умений и навыков на принятие взгляда о том, что образование детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями рассматривается как повышения качества их жизни [5], [6], [8]. Применительно к проблеме коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями *синергетический подход* базируется на ***принципе*** преодоления устойчивых стереотипов (нелинейность в поиске решений), ***принципе,*** признающим образование как повышение качества жизни данной категории детей, ***принципе*** сотрудничества с родителями и семьей.

Аксиологический подход (аксиология от греч. *axia* – ценность, *logos* – слово, учение) представляет особую ценность для специального образования, органически присущ гуманистической педагогике, поскольку человек рассматривается в ней как высшая ценность общества и самоцель общественного развития. Аксиологический подход рассматривает самоценность индивида как образующее основание, которое направляет и мотивирует человеческую жизнь и деятельность. В центре аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого, взаимодействующего мира. Она утверждает, что наш мир – это мир целостного человека, поэтому важно научиться видеть то общее, что не только объединяет человечество, но и характеризует каждого отдельного человека. Гуманистическая ценностная ориентация, образно говоря, – «аксиологическая пружина», которая придает активность всем остальным звеньям системы ценностей [2].

Применительно к проблеме коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями аксиологический подход базируется на следующих принципах: ценностно-потребностной и прагматической основ обучения, на принципе природосообразности, который предусматривает ориентировку на внутренний мир ребенка, создание условий для его самовыражения, самоконтроля и саморазвития.

Рассмотрим теоретические основы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями *на общенаучном уровне*.

Системный подход, отражающий всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов (Б.С. Гершунский**,** Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Пестолоцци, К.Д. Ушинский). Мы исходили из того, что процесс обучения представляет собой целостную систему. Этот процесс будет эффективен, если направлен на развитие всех психических функций детей тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, так как ни один психический процесс, ни одна сторона психики, ни одно психическое образование не развивается самостоятельно, изолированно друг от друга, а развиваются в *системной* связи друг с другом. На это указывали Н.А. Бернштейн, Б.Г. Ананьев, С.Я. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и мн. др.

Применительно к проблеме коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями системный подход базируется на следующих принципах: взаимосвязи и взаимозависимости всех звеньев инновационной системы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями; целенаправленности и систематичности формирования жизненно значимых умений, навыков, знаний, предполагающих достижение ребенком конкретного результата; совокупности принципов, методов и приемов коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями.

Гуманистически-ориентированный подход, теоретические основы которого заложены в работах А. Маслоу (1976), С. Рождерса (1969). Сегодня стало очевидным, что от содержания и характера направленности личности зависит решение социальных и экономических проблем, безопасность человека и даже существование всего человечества. Гуманистическая направленность образования меняет привычные представления о его цели как формировании систематизированных знаний, умений и навыков. Знаниевая парадигма сменяется личностно-гуманистической [1], [4].

Гуманизация специального образования отражает специально-ценностные и нравственно-психологические основы нашего общественного развития и означает необходимость создания адекватных условий для обучения каждого ученика в соответствии с его возможностями. Отношение к детям с тяжелыми

множественными психофизическими нарушениями основывается на христианском мировоззрении: каждый человек, независимо от его умственных и телесных возможностей, представляет интерес для другого человека. Современная коррекционная педагогика зиждется на этике, которая утверждает ценность жизни и право на жизнь всех людей без исключения независимо от того, насколько пострадала их человеческая сущность. Сама по себе жизнь достойна уважения. Она, безусловно, и бесспорно неприкосновенна. В жизни практически всегда присутствует страдание. Это составная часть человеческого существования. Следовательно, жизнь – это всегда также сострадание. Право на жизнь детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями должно быть подкреплено правом на соответствующую помощь в жизни, правом на сострадание.

В контексте проводимого исследования обогащение социального опыта детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями является предпочтительнее их когнитивного развития, что определяется их большими возможностями в социальной адаптации и преодоления на этой основе комплекса неполноценности (Е.Т. Логинова, А.Р. Маллер, Л.М. Шипицина, О. Шпек и др.). Социальная депривация, маргинализация усиливает псевдоолигофрению. Применительно к проблеме коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями гуманистически-ориентированный подход базируется на принципе преобладания социального перед когнитивным в обучении детей данной категории, принципе использования здоровьесберегающих технологий, принципе учета экологии детства, принципе воспитывающего характера обучения.

Рассмотрим теоретические основы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями на теоретическом уровне.

Деятельностный подход (С.Я. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин), отражающий ведущую роль усвоения различных видов деятельности в формировании и развитии личности учащегося, реализуется посредством организации практической деятельности, в процессе которой дети с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями упражняются в использовании жизненно необходимых умений.

Включение учащихся в практическую деятельность, направленную на выполнение соответствующих действий, которые представляют собой систему операций, является основой реализации указанного подхода. Организация практической деятельности тесно связана с выполнением детьми практических заданий, которые ориентированы на закрепление знаний путем вовлечения учащихся в решение разного рода практических задач. Этому способствует использование конкретных ситуаций, доступных восприятию учащихся, многократное повторение учебного материала, а также его пошаговое разделение.

Согласно выделенному теоретическому подходу обучение тесно связано с решением практико-ориентированных заданий. В этом контексте содержание образования носит ярко выраженный деятельностный характер, поэтому урок предполагает включение детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями непосредственно в практическую деятельность. В основе деятельностного подхода лежат следующие принципы: практической направленности обучения, включения в разнообразные виды практической деятельности; поэтапного (пошагового) формирования жизненно необходимых способов действий, опоры на сохранные функции.

Согласно этому подходу, деятельность – это творчество, что не совсем отражает специфику коррекционно-педагогической работы с детьми с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, поэтому есть необходимость опоры на компетентностно-ориентированный подход.

Компетентностно-ориентированный подход, основой реализации которого является овладение детьми универсальными (обобщенными) витагенными (жизненно востребованными) способами практической деятельности, предполагает отбор учебного материала на основе достаточности теоретических сведений для выполнения практических заданий, способность и готовность учащихся к применению усвоенных умений, навыков, знаний в практической ситуации. В ключевых, базовых компетенциях выделяются деятельностный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Компетенции имеют четко выраженную социальную направленность. Они взаимосвязаны и взаимообусловлены. *Компетенция* – это обобщенные способы действий, ядром компетенции является совокупность способов действий. *Компетентность* – способность и готовность человека действовать в жизненно важных ситуациях. В контексте компетентностного подхода к специальному образованию детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями существенным является формирование жизненно необходимых способов действий, накопление опыта практической деятельности для решения реальных жизненных ситуаций [9].

При компетентностно-ориентированном обучении мы формируем умения и способы деятельности, и на этой основе формируем знания. Компетентностно-ориентированный подход в рамках данного исследования предполагает реализацию следующих принципов: формирования социального опыта, использования полученных знаний, умений в бытовых, практических ситуациях в домашних условиях, вне дома, на учебных занятиях, принцип интерактивного обучения, принцип овладения учащимися способами практической деятельности.

Рассмотрим теоретические основы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями *на конкретно-научном уровне.*

Концепции компенсации (И.П. Павлов, П.К. Анохин, Л.С. Выготский), *коррекционной работы* (Ж.О. Декроли, М. Монтессори, А.Н. Граборов, В.П. Кащенко), *социализации* (Л.С. Выготский, Б.Д. Парыгин,

И.А. Коробейников) [12]. В специальной педагогике под компенсацией принято понимать замещение или перестройку нарушенных или недоразвитых функций. В рамках нашего исследования акцент сделан, в первую очередь, на стимуляцию, развитие и формирование сильных сохранных жизненно необходимых сторон ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, т.е. речь пойдет об управляемой со стороны педагога компенсации. В классическом представлении коррекционная работа начинается с коррекции высших психических функций к низшим (концепция Л.С. Выготского о культурно-историческом развитии высших психических функций).

В рамках данного исследования мы обосновываем необходимость начала коррекционной работы с детьми с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями именно с низших психических функций – с сенсорной стимуляции. Под социализацией понимается процесс и результат усвоения человеком общественно-исторического опыта. В рамках данного исследования мы рассматриваем процесс социализации данной категории детей в условиях социальной депривации.

Прагматический подход (греч. *pragma* – действие, деятельность, дело) – подход, согласно которому объекты познания не существуют независимо от сознания, а формируются познавательными усилиями в ходе решения практических задач. В реформаторской педагогике Д. Дьюи выступил как наиболее яркий представитель философско-педагогического направления прагматизма с его трактовкой истинности как практической значимости: истинно то, что полезно [7]. Значимым признается такое содержание учебного процесса, сведения которого имеют практическую значимость для учащегося и являются ценными и полезными в его повседневной деятельности. Ценностью обладают те знания и умения, которые значимы для учащихся и имеют отношения к их использованию в практической деятельности. Подбор практических заданий для выполнения детьми с тяжелыми множественными нарушениями учитывает степень их полезности в конкретной практической ситуации.

В рамках нашего исследования данный подход опирается на следующие принципы: достаточного и необходимого содержания образования для формирования жизнедеятельностного ребенка, прикладной направленности всех образовательных областей, формирования жизненно необходимых умений и навыков, повышаются функциональные возможности различных органов и систем.

Потребностный подход к воспитанию ребенка ярко выразился в педагогическом творчестве выдающихся советских педагогов П.П. Блонского, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского. Такой подход к воспитанию нашел определенное выражение в одном из ключевых понятий современной психологической и педагогической науки – представлении о внутренней позиции ребенка в процессе воспитания.

В рамках проводимого исследования данный подход опирается на следующие принципы: стимулирующего воздействия (сенсорная стимуляция), психодинамической разгрузки, поддерживающей коммуникации, удовлетворения витальных потребностей, непрерывности образования (образование через всю жизнь).

Интегративный подход (М.Н. Берулава, К.Ж. Гуз, А.Я. Данилюк, В.Р. Ильченко, Г.Ф. Федорец, С.Т. Шацкий) указывает на синтезирующие отношения между содержанием материала и направлен на выявление взаимосвязей в содержании образования различных предметных областей учебных программ («Основы жизнедеятельности», «Сенсомоторное обучение», «Коммуникация»), подчеркивает необходимость учета межпредметных связей, существующих между указанными предметами. Основой реализации интегративного подхода являются: принцип размытости границ обучения на специально организованных занятиях и в повседневной жизнедеятельности, принцип витагенного обучения, принцип максимально возможного развития жизнеспособности ребенка.

Названные подходы и выделенные нами принципы позволят создать **инновационную систему** коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями. Основанием для такого заключения является признание того, что изменяются все или большинство первоначальных свойств образовательной системы для детей данной категории, что находит отражение в трансформации образования на куррикуломном уровне, в новом процессуальном построении образования, в изменениях в мышлении и деятельности участников образовательного процесса [10].

Литература

1. *Амоношвили, Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амоношвили. – М., 1990.

2. *Асмолов, А.Г.* Непройденный путь: от культуры полезности – к культуре достоинства: Социально-философские проблемы образования / А.Г. Асмолов. – М., 1992.

3. *Блауберг, И.В.* Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М., 1973.

4. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня / под ред. Н.Л. Селивановой. – М., 1998.

5. *Денисова, О.А.* История, современное состояние, перспективы регионального специального образования / [О.А. Денисова и др.]. – Череповец, 2007.

6. *Денисова, О.А.* Система регионального специального образования / [О.А. Денисова и др.]. – Вологда, 2008.

7. *Дьюи, Дж.* Демократия и образование / Дж. Дьюи. – М., 2000.

8. *Коноплева, А.Н.* Синергетический подход к социальному развитию и воспитанию лиц с особенностями психофизического развития / А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская // Педагогическая наука и образование, 2012. – № 1. – С. 82 – 90.

9. *Лещинская, Т.Л.* Компетентностный подход в обучении детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью / Т.Л. Лещинская, В.И. Радионова // Веснік адукацыі. – 2012. – № 5. – С. 38 – 45.

10. *Лисовская, Т.В.* Инновационные подходы к обучению детей с тяжелыми множественными нарушениями развития / Т.В. Лисовская // Вестник КазНУ имени аль-

Фараби. Сер. «Педагогические науки». – 2012. – № 3(37) – С. 54 – 59.

11. *Муздыбаев, К.* Экзистенциальная интерпретация заботы о другом человеке / К. Муздыбаев // Психология человека в современном мире / под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко, В.В. Знакова, И.О. Александрова. – М., 2009. – Т. 3. – С. 329 – 342.

12. *Назарова, Н.М.* Об изменениях в понятийном аппарате специальной педагогики и ее современных лингвосемантических проблемах / Н.М. Назарова // Понятийный аппарат педагогики и образования. Вып. 1 / под ред. Е.В. Ткаченко. – Екатеринбург, 1995.

УДК 378.147

П.С. Ломаско

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ СРЕДСТВ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ: К ПРОБЛЕМЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНТЕРФЕЙСОВ

Работа выполнена в рамках гранта РГНФ «Моделирование и практическая реализация требований к экранному интерфейсу средств электронного и сетевого обучения естественно-научным дисциплинам», № 12-06-00256

В статье рассматривается проблема проектирования средств электронного обучения в контексте процесса модернизации образования РФ. Актуализируются вопросы, связанные с разработкой экранных интерфейсов таких средств с позиций эргономических и психолого-педагогических требований.

Проектирование средств электронного обучения, требования к экранному интерфейсу, особенности восприятия компьютерной информации, новые образовательные результаты.

The problem of designing e-learning tools in the context of modernization process of RF education is considered in the article. The questions related to the development of screen interfaces of these tools from the position of ergonomic, psychological and pedagogical requirements are updated in the paper.

Design of e-learning tools, requirement to the screen interface, features of perception of computer information, new educational results.

На современном этапе информатизации общества и образования вопрос о проектировании средств электронного обучения является чрезвычайно острым. Сегодня познавательная деятельность человека в процессе обучения на разных ступенях, так или иначе, связана с осуществлением информационных процессов при помощи средств информационно-коммуникационных технологий. Ряд ключевых изменений в системе образования РФ, обозначенных в новом федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [9], серии новых образовательных стандартов требуют обеспечения качественно новых условий реализации образовательного процесса.

В частности, одним из значимых направлений модернизации современного образования является развитие идей и практическая реализация технологий электронного обучения. Поэтому проблема разработки подходов к проектированию национальных средств электронного обучения в русле идей федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и современных тенденций развития информационно-коммуникационных технологий выглядит актуальной и требующей исследования с научной точки зрения. Следует предположить, что одним из наиболее существенных аспектов эффективности средств электронного обучения является его экранный интерфейс. Таким образом, сужая область научного поиска, сформулируем основополагающий вопрос: каковы требования к экранному интерфейсу средств электронного обучения, способных обеспечить реализацию образовательного процесса с позиций личностно ориентированного обучения и системно-деятельностного подхода?

Оценивая степень разработанности указанного вопроса, следует отметить ряд научных и научно-методических работ. В частности работы А.А. Андреева, В.В. Гриншкуна, А.А. Никитина, М.П. Лапчика, Д.Ш. Матроса, Е.С. Полат, И.В. Роберт, А.Л. Симоновой, Н.И. Пака, В.И. Солдаткина, В.П. Тихомирова и др., в которых находят отражение конкретные проблемы педагогической науки, поднимаются вопросы эффективности разрабатываемых электронных средств обучения, построения методики преподавания на их основе, специальных систем взаимодействия, особых информационно-образовательных сред (плоскостей, пространств), сетевых возможностей разделения участников процесса обучения во времени и пространстве, и, что самое немаловажное, – каким образом при электронном обучении должна быть представлена учебная информация, ее виды, свойства, сложность, иерархичность и соответствующие схемы, модели, критерии ее восприятия, понимания, усвоения, оценка влияния на достижение дидактических целей.

Ответы на данные вопросы могут быть получены в результате квинтэссенции знаний из различных дисциплин – прежде всего педагогики, как общей