

мультимедийного сопровождения может дать только при возможности регулярного использования. Такие занятия вызывают у детей эмоциональный подъем, повышают интерес к учебе, улучшают качество образования, тем самым, способствуя основной цели – социализации и интеграции детей данной категории в общество.

Т.В. Лисовская

*кандидат педагогических наук, доцент,
Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования»
Министерства образования Республики Беларусь*

Повышение качества жизни ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями средствами специального образования

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. Однако существует противоречие между традиционной направленностью обучения на формирование знаний, умений и навыков и потребностью в прагматическом обучении и формировании жизненных компетенций у детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями.

Рассматривая специальное образование в контексте гуманистической парадигмы, все более очевидным становится необходимость готовить учащихся с особенностями психофизического развития к жизни с учетом ее реалий и *их возможностей и способностей*. Происходит переосмысление образования как процесса формирования жизнеспособной личности в мобильном социуме и *улучшения качества ее жизни*.

В настоящее время не существует общепринятого научного определения понятия "качество жизни". В специальной литературе приводится ряд определений, одним из наиболее известных является описание понятия "качество жизни", данное ВОЗ. Но мнение многих исследователей в этой области совпадает при выделении основных требований, предъявляемых к определению понятия «качество жизни». В нашей статье, где речь пойдет о повышении качества жизни ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями средствами специального образования, удовлетворяют следующие требования: иметь хорошее научно-теоретическое обоснование, иметь необходимый юридический статус, иметь реализующий ее программный инструментарий, доступный практическим работникам, иметь развитое финансовое, организационное, информационное, технологическое и техническое обеспечение, иметь поддержку первых лиц и разработчиков.

Остановимся на каждом из них. Итак, в реализацию *первого требования* – иметь хорошее теоретическое обоснование.

Теоретическими основами разработанной системы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями являются: на *философском уровне* – аксиологический подход (А.Г. Асмолов), признающий ценность этих детей не зависимо от их успехов в жизни; синергетический (И.Пригожин, Г.Хакен), отражающий поиск нелинейных неоднозначных решений и сотрудничество различных специалистов, кооперацию; системный подход (Т.В. Анохин, И.В. Блауберг), отражающий всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов; на *общенаучном уровне* – деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн), в котором особое значение для нашего исследования приобретает ориентировочная деятельность на полисенсорной основе и формирование умений, способов действий; интегративный подход (С.Т. Шацкий), направленный на выявление взаимосвязей в содержании образования различных предметных областей; на *конкретно-научном уровне* – прагматический подход (Д. Дьюи), приводящий к признанию прагматизма в образовательном процессе, накоплению и реконструкции опыта с целью углубления его социального содержания; компетентностный подход (А.Л. Андреев, 2005; В.А. Болотов, 2003; И.А. Зимняя, 2003; Д.А. Иванов, 2007; А.В. Хуторской, 2003, Т.Л. Лещинская, 2006), основанный на выделении жизненных компетенций для детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями.

В пользу удовлетворения *второго* требования – иметь необходимый юридический статус.

Закон «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании, 2004 г.)», с 2011 года вошедший в Кодекс Республики Беларусь об образовании, явился результатом тех глубоких социально-экономических преобразований, которые произошли в республике. Закон закрепляет механизм реализации конституционного права на образование лиц с особенностями психофизического развития. В 2010 году был принят Образовательный стандарт специального образования, где дается следующее определение понятию «содержание специального образования».

«Содержание специального образования – педагогически адаптированный социальный опыт (в составе системы знаний, умений, навыков, способов деятельности, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений), использование и переработка которого ориентированы на формирование ценностей национальной и общечеловеческой культуры, коррекцию имеющихся физических и (или) психических нарушений, обеспечение самоопределения и самореализации учащихся с ОПФР, **повышение качества жизни и адаптацию их в обществе**».

Говоря о реализации *третьего* требования, предъявляемого к определению «качество жизни», напомним – иметь программный инструментарий, доступный практическим работникам, тут речь идет о разработке программно-методического обеспечения образовательного процесса.

На основе гуманистической парадигмы коррекционно-педагогической помощи детям с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, создаются модели дифференцированного содержания и формирования жизнедеятельностного ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями. Обучение этих детей строится иначе, чем обучение детей с легкой степенью интеллектуальной недостаточности. Работа с ними ведется по особому учебному плану, своим программам и методикам. Содержание обучения находит отражение в следующих образовательных областях: основы жизнедеятельности, коммуникация, практическая математика, сенсомоторное обучение, предметно-практическая деятельность, адаптивная физкультура, изобразительная деятельность, музыкально-ритмические занятия и др. Разработанное и апробированное научно-методическое обеспечение процесса коррекционно-педагогической помощи будет способствовать подготовке жизнедеятельностного ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями к приобретению ими социального опыта.

Четвертое требование – иметь развитое финансовое, организационное, информационное, технологическое и техническое обеспечение. Вариативными организационными формами обучения в Республике Беларусь детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями являются следующие: обучение в условиях центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации; в условиях домашнего обучения; в образовательных структурах интегрированного обучения Министерства образования; обучение в условиях домов-интернатов для детей с физическими и умственными нарушениями системы Министерства труда и социальной защиты. Происходит трансформация образования не только на содержательном уровне, но и в новом процессуальном построении образования, в изменениях в мышлении и деятельности участников образовательного процесса. Обучение детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями требует формирования педагога в области специального образования с другой ментальностью и владеющего большим набором разнообразных приемов. От них требуется методологическая, проблемно-педагогическая культура, предметная и методическая компетентность, помогающая решать вопросы педагогической деятельности «здесь и сейчас». Нужны творцы специальных педагогических услуг и разработок технологий.

Пятое требование – иметь поддержку первых лиц и разработчиков.

Образование детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями в контексте повышения качества их жизни со всей остротой ставит новые проблемы: обмен опытом путем проведения семинаров, конференций, организации зарубежных поездок; создание учебных пособий специального назначения; внесение изменений в образовательный процесс в соответствии с заявленными подходами; создание системы реабилитационных учреждений для детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, в которые они могут быть переведены по до-

стижению совершеннолетия, позволяющих реализовать идею непрерывного образования (образования через всю жизнь) и включать в посильную трудовую деятельность.

С.М. Лосева

аспирантка, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Особенности коммуникативно-речевых умений младших школьников с ЗПР и специфика их формирования в процессе устной текстовой деятельности

Все люди, так или иначе, интерпретируют тексты, по-разному ощущая «текстовую деятельность», порой обогащая, а порой обедняя её. В текстовой деятельности опредмечивается особая внутренняя потребность субъекта общения в реализации коммуникативного намерения (интенции). Быть ли адекватному и эффективному общению людей в любых ситуациях, зависит от «качественности» коммуникативно-речевых умений.

Показателем сформированности коммуникативно-речевых умений является текст (продуцируемый или репродуцируемый), но важен не только результат (содержание, структура и речевое оформление текста), но и процесс (когда ребенок не только осознает как? и о чем? будет его текст, но и с какой целью? и почему?). В настоящее время изучение коммуникативно-речевых умений в этом направлении не получило сколько-нибудь систематического освещения.

В методике преподавания русского языка нет единого подхода к классификации коммуникативно-речевых умений. Отличие подходов кроется в количестве выделяемых умений и их содержательном наполнении, что, в свою очередь обусловлено теми основаниями, которые положены в основу той или иной классификации. На основе имеющихся классификаций, предложенных Т. А. Ладыженской, М. С. Соловейчик, Т. Г. Рамзаевой, М. Р. Львовым, М. Т. Барановым и некоторыми другими авторами, нами было сформулировано «рабочее» определение коммуникативно-речевых умений как способа выполнения речевых действий, направленных на порождение и интерпретацию текстов с учётом коммуникативного намерения (интенции) говорящего и адресата. В соответствии с этим определением, а также с учетом поставленных цели и задач исследования, были выделены четыре группы коммуникативно-речевых умений.

Изучение коммуникативно-речевых умений проводилось в ходе проведения констатирующего эксперимента на базе специальной (коррекционной) школы VII вида № 59 Приморского района г. Санкт-Петербурга (экспериментальная группа) и общеобразовательной школы № 635 того же райо-