

ценность, участие в дискуссиях по важным темам и т. д.

2. Логический интеллект – составляющая интеллектуального компонента, включает в себя вычислительные навыки, умение логически мыслить и т. д. Оптимальный путь для его совершенствования и развития – решение различных задач, разгадывание головоломок и кроссвордов.

3. Пространственный интеллект – составляющая эстетического компонента, состоит из способностей мыслить креативно, организовать визуальное восприятие, создавать и манипулировать зрительными образами. Это можно развить через занятия живописью, лепкой, эстетическое наблюдение, решения задач типа «лабиринт».

4. Физический интеллект – составляющая гигиенического компонента, в который входят физическая активность и выносливость, знания и умения по здоровьесбережению. Он формируется через выработку ловкости, развитие координации движений, занятий спортом, йогой, танцами.

5. Музыкальный интеллект – составляющая организационно-технического компонента, к которому относятся: умение организовать свое рабочее место для занятий; работу с инструментарием по инструкциям; пение и игру по нотам. Его формированию способствуют занятия исполнительством, сочинительством, развитием чувства ритма через занятия пением и танцами, игру на музыкальных инструментах, прослушивание музыкальных композиций.

6. Социальный интеллект – составляющая правового компонента, включает в себя способность адекватно воспринимать поведение других людей в социуме, умение адаптироваться и строить отношения в обществе по его законам. Он совершенствуется через обсуждение законодательных актов и проектов, участие в групповых, ролевых играх.

7. Эмоциональный интеллект – составляющая личностного компонента, включает в себя способность выражать свои эмоции и мысли. Он воспитывается в процессе самоанализа своих поступков, сильных и слабых сторон, умение определять свои

потребности, способности понимать и характеризовать себя. Сюда же следует отнести работу с тестовым материалом, составленным с учетом указанных составляющих.

8. Духовный интеллект – составляющая личностного компонента, которая включает в себя самосовершенствование, умение положительно мотивировать себя на определенную деятельность. Это дает возможность позитивно размышлять на основе психотренингов, медитации.

9. Творческий интеллект – составляющая личностного компонента, который проявляется в комплексном подходе через умения создавать и генерировать новые идеи, созидать и прогнозировать. Занятия, которые помогают его развивать: написание стихов, актерская игра, занятия танцами, пение и т. п.

Выводы.

Многомерный интеллект, составляющий основу культуры умственного труда, можно совершенствовать, тренировать и развивать в любые периоды жизненного цикла. Доказано, что люди, владеющие культурой умственного труда, с развитой интеллектуальной составляющей, дольше сохраняют работоспособность и жизнелюбие, являются активными членами общества, менее подвержены психическим отклонениям и социально активны в течение всей жизни. Однако, это является перспективой для дальнейшего исследования.

Литература

1. Бьюзер, Т. Супермышление / Т. Бьюзер. – URL: <http://modernlib.ru>
2. Гилфорд, Д. Модель структуры интеллекта по Джою Гилфорду / Д. Гилфорд. – URL: <http://www.zaochka.net>
3. Долженко, О. В. Очерки по философии образования / О. В. Долженко. – М., 1995.
4. Стернберг, Р. Модель интеллекта / Р. Стернберг. – URL: <http://www.zaochka.net>.

УДК 376 – 056.36 – 053.2

Т. В. Лисовская

Национальный институт образования (г. Минск, Беларусь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ СОЗДАНИЯ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ВЫРАЖЕННЫМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ

В статье рассматривается содержание образования лиц с выраженными психофизическими нарушениями в контексте улучшения качества их жизни, раскрываются основные особенности программно-методического обеспечения образовательного процесса, перечисляются педагогические приоритеты создания программно-методического обеспечения, критерии оценки качества программного содержания.

Лица с выраженными психофизическими нарушениями, содержание образование, социальный опыт, жизнеспособная личность, педагогические приоритеты, новые образовательные области.

The article deals with the content of the education of persons with severe mental and physical disorders in the context of improving the quality of their life. The main features of the software and methodical support of an educational process are revealed; pedagogical priorities of creation of software and methodological support and assessment criteria of the quality of program content are enumerated in the paper.

Persons with severe mental and physical disorders, content of education, social experience, viable personality, educational priorities, new educational area.

Введение.

В педагогической науке разрабатывались различные концепции содержания образования с точки зрения их соответствия целям и задачам образования на разных исторических этапах развития общества.

Долгое время содержание образования представлялось как совокупность знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены учениками. Знания при этом рассматривались как проверенный исторической практикой результат процесса познания действительности, адекватное ее отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий. Однако такой подход к определению содержания образования является одномерным.

Формирование содержания специального образования в Беларуси опирается не только на известные дидактические принципы (научности, системности и т. д.), но и на такие, как: гуманистичность, обеспечивающая приоритет психического здоровья и индивидуального развития перед экстенсивным накоплением знаний; ступенчатость, заключающаяся в линейно-концентрическом структурировании содержания образования, позволяющем лицам с особенностями психофизического развития осуществлять постепенное восхождение от незнания к знанию; компетентностная направленность как способ проверки действительности изучаемых знаний и формируемых умений и как универсального средства подкрепления школьного образования реальной практикой [4].

Наряду с принципами формирования содержания образования разработана система критериев оценки качества отбора содержания специального образования: соответствие содержания целям специального образования; практическая значимость содержания образования; соответствие сложности содержания реальным учебным возможностям школьников данного возраста с особенностями психофизического развития и др.

Содержание образования – это «педагогически адаптированный социальный опыт (в составе системы знаний, способов деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений), усвоение которого ориентировано на формирование ценностей национальной и общечеловеческой культуры, обеспечение самоопределения и самореализации личности, адаптацию ее к жизни в обществе, а также готовности к продолжению образования, осуществлению трудовой деятельности» [6, с. 76]. Поскольку на данном определении построено содержание общего среднего образования в Республике Беларусь, мы приняли его за основу в определении педагогических приоритетов создания программно-методического обеспечения непрерывного образования лиц с выраженными психофизическими нарушениями. Речь идет о лицах,

имеющих выраженную степень снижения интеллекта – умеренную либо тяжелую.

Основная часть.

Включение **всех** детей в систему образования требует и программно-методического обеспечения педагогического процесса образования. В теоретическом плане – это проблема научного обоснования содержания образовательного процесса в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР) и в условиях домов-интернатов, в которых находятся дети, подростки и молодые люди с выраженными психофизическими нарушениями. В практическом плане – это разработка программно-методического обеспечения процесса обучения данной категории лиц.

Мы исходили из предположения, что образовательный процесс, в первую очередь, должен способствовать *социальной адаптации* детей, подростков и молодых людей с выраженными психофизическими нарушениями. «Социальная полноценность есть конечная целевая точка воспитания, так как все процессы сверхкомпенсации направлены на завоевание социальной позиции,» – отмечал Л. С. Выготский.

При определении содержания образования мы исходили из того, что первостепенным является **улучшение качества жизни** человека с выраженными психофизическими нарушениями, становится формирование у них адаптивных функциональных умений, использование альтернативных средств обучения.

Особенностью разработанного и внедренного в практику программно-методического обеспечения непрерывного образования лиц с выраженными психофизическими нарушениями является его **направленность на обогащение социального опыта** и подготовка **жизнеспособного человека**.

Под *жизнеспособной личностью* мы понимаем личность, обладающую способностью и готовностью к трудовой деятельности, умеющая соблюдать нормы, принятые в обществе и вступать в социальное взаимодействие, осознающая ценностные смыслы жизни, соблюдающая правила безопасного поведения и ведущая активный развивающий образ жизни.

В основе педагогики лежат закономерности и механизмы передачи опыта новым поколениям. Педагогической наукой понятие «опыт» определяется как цель образования, как содержание образования, как способ образования личности. Трансляция определенных элементов накопленного человечеством или какой-либо социальной группой опыта выступала целью образования практически на всех исторических этапах развития педагогической теории и практики. Ряд исследователей (Т. Брамбельд, А. Комбс,

Э. Келли, А. Маслоу, К. Роджерс и др.) формулируют главную цель обучения и воспитания как обеспечение роста человека в практической сфере, роста его опыта.

В педагогической науке, таким образом, под передачей опыта имеется в виду передача социального (общественного) опыта. Полноценное личностное становление взрослеющего человека с необходимостью требует включения его в процесс самостоятельного приобретения социального опыта. Вместе с тем социальный опыт школьника – **интенсивно формирующаяся** область его личностного развития, поэтому она нуждается в постоянном педагогическом внимании в целях обеспечения успешности процесса социализации.

В педагогике социальный опыт можно рассматривать как смыслообразующее понятие. Специально организованная деятельность по передаче социального опыта – это суть педагогического процесса. Социальный опыт является более широким понятием по отношению к понятию «содержание образования и воспитания».

Сущность и содержание социального опыта личности раскрывается в трудах философов, культурологов, социологов, психологов и педагогов (А. С. Белкин, С. Н. Верещагин, Н. Ф. Голованова, С. Э. Крапивенский, В. Е. Кемеров, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, Э. Сепир, Л. А. Беляева, А. В. Мудрик, Т. П. Малькова, С. И. Розум, Е. В. Попова, Н. Н. Саяпина, А. Я. Флиер, Н. Е. Щуркова и др.). Каждый из авторов вносит новые черты в описание социального опыта [2], [3].

Рассматривая социальный опыт с позиции разных наук, можно выделить следующие его характеристики: социология соотносит социальный опыт человека с его ведущей поведенческой характеристикой (И. С. Кон); социальная психология отмечает формирующую значимость системы социальных отношений личности (Б. Д. Парыгин, А. В. Петровский); психология характеризует социальный опыт как смысловую детерминанту субъекта, от которой зависит его внутренняя позиция (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, В. В. Новиков) [2], [3].

А. В. Мудрик рассматривает социальный опыт как единство различного рода умений и навыков, знаний и способов мышления, стереотипов поведения, интериоризированных ценностных ориентаций и социальных установок, запечатленных ощущений и переживаний.

В современных зарубежных социально-педагогических теориях, как отмечает Ю. И. Кривов, феномен социального опыта выступает своеобразным итоговым показателем результативной успешности процессов социализации.

Под *социальным опытом* применительно к лицам с выраженными психофизическими белорусскими исследователями понимается как приобретение ими навыков, умений и способов практической деятельности, овладение которыми происходит во взаимосвязи с усвоением программного материала [5].

На начальном этапе работы над определением содержания образования лиц с выраженными психофизическими нарушениями анализировались: специальная литература, существующая образовательная практика, определялись научно-теоретические подходы к решению проблемы исследования, апробировались первоначальные материалы, конкретизирующие содержание коррекционно-образовательного процесса в условиях ЦКРОиР и домов-интернатов. Принимались также во внимание различные потребности детей со значительными выраженными психофизическими нарушениями, необходимость включения их в социальное взаимодействие, учитывалась потребность в реализации культурологического подхода с опорой на национальные архетипы. Образовательный процесс выстраивался с учетом онтогенетического подхода и необходимости его индивидуализации.

Выделим **педагогические приоритеты** создания программно-методического обеспечения непрерывного образования лиц с выраженными психофизическими нарушениями.

Первый приоритет тесно связан с определением понятия «содержание специального образования» и нормативно закреплённом в образовательном стандарте специального образования, в котором говорится, что содержание специального образования лиц с выраженными психофизическими нарушениями усматривается, прежде всего, в улучшении качества их жизни и подготовке к жизни в обществе [8].

Второй приоритет – обеспечение содержательной доступности в самом широком смысле, т. е. учет особенностей **каждого** обучающегося, что обеспечивается равноуровневостью содержания по годам обучения.

Третий приоритет – основной структурной единицей учебной программы является не знания, умения и навыки, а способы деятельности, которые разбиваются на действия, а действия, в свою очередь, на операции, что позволит преодолеть диссонанс между психическим и социальным.

Четвертый приоритет – содержание образования обеспечивает усвоение социального опыта и умение пользоваться им в различных видах деятельности.

Пятый приоритет – коррекционная составляющая содержания направлена на полное или частичное устранение или ослабление, в первую очередь, социального дизонтогенеза детей с выраженными психофизическими нарушениями в условиях социальной депривации.

Шестой приоритет – отбор содержания осуществляется на основе потребностного и прагматического подходов, которые учитывают в содержании образования особые образовательные потребности обучающихся (сенсорная стимуляция, невербальная коммуникация и т. д.)

Седьмой приоритет – наличие в содержании сенсорного разнообразия и многообразия, направленного на активизацию сенсомоторного интеллекта у лиц с выраженными психофизическими нарушениями.

Восьмой приоритет – процесс обучения направлен на формирование жизненных компетенций у лиц с выраженными психофизическими нарушениями, с целью постепенного снижения симбиотической зависимости от педагога.

Девятый приоритет – содержание должно вызывать эмоционально положительный отклик у обучающегося (удивлять, вызывать гедонические чувства).

Десятый приоритет – содержание образования предполагает обеспечение приоритетности социального развития и социальной адаптации, формирование и развитие жизнеспособной личности на основе создания необходимой образовательной среды.

Новые задачи и направления работы не могли быть реализованы за счет введения в учебный план дополнительных новых предметов, увеличивая при этом общий объем нагрузки. Это должны были быть инновационные образовательные области с жизненным контекстным содержанием. Так, для детей и подростков, обучающихся в условиях ЦКРОиР, были научно обоснованы следующие образовательные области: основы жизнедеятельности, сенсомоторное обучение, коммуникация, предметно-практическая деятельность, практическая математика, социальная адаптация, адаптивная физическая культура и др. [7].

Для детей, подростков и молодых людей, находящихся в дома-интернатах, выделены следующие образовательные области: бытовая самостоятельность, поддерживающее общение, сенсорная стимуляция, развитие эмоций, развитие движений, действия с предметами и др. [1].

Для качественного обучения и воспитания лиц с выраженными психофизическими нарушениями были разработаны следующие **критерии оценки качества программного содержания**:

1. Наличие основной структурной единицы учебной программы – способа деятельности.
2. Отражение коррекционной направленности обучения на накопление социального опыта, независимо от названия учебного предмета.
3. Тематическая согласованность в изучении предметного содержания по различным образовательным областям учебного плана для лиц с выраженными психофизическими нарушениями.
4. Последовательность и горизонтальность в прохождении изучаемых тем в данной учебной программе и в других учебных программах (межпредметные связи).
5. Отсутствие обязательного количества часов на прохождение той или иной темы в предметном содержании программы.
6. Наличие модульности предметного содержания в зависимости от представленных в ней сочетаний нарушений (чаще всего при умеренной и тяжелой степени снижения интеллекта у ребенка имеются и серьезные двигательные нарушения).
7. Наличие сенсорной стимуляции (на более старших годах обучения – сенсомоторной деятельности) в содержании вне зависимости от учебного предмета.
8. Наличие коммуникативной направленности содержания вне зависимости от учебного предмета.

9. Наличие воспитывающего характера содержания вне зависимости от учебного предмета.

10. Наличие разноуровневости в контрольно-оценочном компоненте учебной программы.

11. Обязательное указание на возможность составления индивидуальной программы обучения.

Выводы.

Таким образом, исходными положениями, а следовательно, и задачами при создании программно-методического обеспечения образовательного процесса лиц с выраженными психофизическими нарушениями являлись следующие:

- 1) преодоление социальной депривации путем создания в коррекционно-развивающей среде, обеспечивающей включение лиц с выраженными психофизическими нарушениями во взаимодействие с ближайшим окружением;
- 2) формирование и стимулирование сенсорно-перцептивных процессов у данной категории лиц;
- 3) развитие и совершенствование эмоциональной сферы коммуникативных, двигательных функций;
- 4) культивирование гуманного, доброжелательного отношения к детям вне зависимости от степени выраженности нарушений и учебных успехов.

Литература

1. Биктагирова, Г. Ф. Характеристика социально-педагогического содержания обучения детей-инвалидов в домах-интернатах / Г. Ф. Биктагирова, Т. В. Лисовская // Образование и саморазвитие. – 2014. – №3 (41). – С. 216–222.
2. Громакова, Т. В. Формирование социального опыта младших школьников в монтессори-образовании : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Громакова. – Оренбург, 2005.
3. Даурова, М. Р. Формирование социального опыта младших школьников в условиях педагогического взаимодействия / М. Р. Даурова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3: Педагогика и психология. – 2012. – №4. – С. 25–30.
4. Еленский, Н. Г. Подходы и результаты коррективной работы содержания специального образования в Республике Беларусь с учетом инклюзивных тенденций / Н. Г. Еленский, Т. В. Лисовская // Социальная поддержка детей и молодежи – основа благополучного и процветающего общества: Международный сборник научных тезисов РЦСАД. – Ташкент, 2013. – С. 58–62.
5. Кухаренко, Т. С. Стадии проявления и способы формирования социального опыта у учащихся с интеллектуальной недостаточностью / Т. С. Кухаренко // Опыт как важнейшая составляющая социализации субъектов образовательного процесса: Материалы Международной научно-практической конференции, 28–29 апреля 2010 г., Саратов. – Т. 2. – Саратов, 2010. – С. 107–111.
6. Лисейчиков, О. Е. Структура и содержание образования в современной общеобразовательной школе / О. Е. Лисейчиков // Образование в Республике Беларусь: Сб. аналитич. матер. / сост. М. И. Вишневский, В. В. Мосолов; под ред. В. А. Мясникова, М. И. Вишневского. – М., 2006.
7. Логинова, Е. Т. Социально-педагогическое содержание обучения как фактор повышения качества жизни ранее «необучаемых» детей / Е. Т. Логинова, Т. В. Лисовская // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / За ред. В.М. Синьова, О.В.Гаврілова. – Вип. XXIII в трьох части-

нах, часть 3. – Кам'янець-Подільський: Медобори – 2006, 2013. – С. 158–165.

8. Об утверждении образовательного стандарта специального образования: постановление М-ва образования

Респ. Беларусь, 11 июня 2010 г., №60 // Консультант Плюс: Беларусь [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2013.

УДК 376.7

О. А. Македонская, Т. М. Скварник

Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики

К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ В УСЛОВИЯХ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье рассматривается проблема интегрированного обучения детей-билингвов в условиях русскоязычной общеобразовательной школы. Анализируются причины возникновения трудностей в обучении и социализации двуязычных школьников. Доказывается необходимость использования компетентностного подхода в решении проблемы интеграции детей-билингвов. Дается теоретическое обоснование разработки модели интегрированного обучения детей-билингвов в условиях русскоязычной общеобразовательной школы.

Билингвизм, интегрированное обучение, модель интегрированного обучения детей-билингвов, лингвистические особенности речи, языковые, социальные и коммуникативные компетенции, психолого-педагогическое сопровождение, комплексный подход в решении проблемы интеграции детей-билингвов.

The article deals with the problem of integrated education of bilingual children in conditions of Russian-language secondary schools. The causes of difficulties in educating and socialization of bilingual school children are analysed. The authors proved the necessity for competence-based approach in solving the problem of bilingual children's integration. The paper presents the theoretical basis for development of an integrated model of bilingual children's education, in conditions of Russian-language secondary schools.

Bilingualism, integrated education, model of bilingual children's integrated education, linguistic features, language, social and communicative competence, psycho-pedagogical support, methodological support of educational process, comprehensive approach to the problem of integration of bilinguals children.

Введение.

Современное образование в соответствии с содержанием новых образовательных стандартов (ФГОС) нацелено на овладение учащимися метакомпетенциями, готовящими их к реальной, самостоятельной жизни, где им предстоит играть множество жизненных ролей и самостоятельно решать проблемы. Достижение стратегической цели образования заключается в глубоких системных преобразованиях, затрагивающих преподавание, содержание, оценивание, технологии обучения, т. е. системной перестройке всего процесса обучения. С этой позиции интегрированное обучение детей-билингвов следует понимать как выходящее за рамки обучения исключительно детей-билингвов; его теоретико-методологические основы и практическую реализацию следует рассматривать как актуальную для процесса обучения в целом и как один из важнейших моментов гуманизации и индивидуализации процесса обучения.

Основная часть.

В настоящее время условия жизни общества сопряжены со значительной миграцией населения или проживанием некоренного населения в русскоязычной среде, в которой они, как правило, не теряют родной язык, и развитие речи детей протекает в ус-

ловиях билингвизма. Билингвизм, или двуязычие, становится одним из наиболее популярных и широко исследуемых феноменов современности. Именно билингвизм зачастую является причиной школьной неуспеваемости и социальной дезадаптации детей узбекских, киргизских, айзербайджанских мигрантов, а также детей других национальностей в условиях русскоязычной образовательной организации. Вопросы билингвизма посвящено немало научных трудов (Л. А. Булаховский, Ю. А. Жлуктенко, Е. М. Верещагин, А. Д. Швейцер, Л. Т. Масенко, А. Е. Бабаева, Л. И. Белякова, С. С. Бакшиханова, О. Б. Иншакова, Е. О. Голикова, С. Б. Файед, Н. А. Шовгун, И. А. Бучилова, Т. И. Алиева, Е. Л. Кудрявцева и др.). Согласно подавляющему большинству определений, билингвизмом называется такое владение двумя языками, когда оба они используются говорящим весьма регулярно, причем в естественном общении (Л. Л. Нелюбин, Р. К. Миньяр-Белоручев, А. Д. Швейцер и др.). Основные проблемы обучения, развития и социализации двуязычных детей находятся в поле исследования различных научных дисциплин: социологии, психологии, педагогики, психолингвистики, логопедии и др. Каждая из них освещает определенный аспект, позволяя отразить емкость и метапредметность проблем интегрированного обучения детей-билингвов. В вопросах влияния много-