

УДК 37.04:37.09

ПРИНЦИПЫ, СТРАТЕГИИ И ПРИЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

КОЛТАКОВА Янина Германовна,аспирант кафедры общей и социальной педагогики,
Воронежский государственный педагогический университет

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются компоненты, принципы, а также факторы, стратегии и приемы, которые позволяют системе инклюзивного образования полноценно и эффективно работать и которые содействуют воспитанию и развитию личности, ответственной за свои действия, готовой к продуктивному взаимодействию, дальнейшему обучению и активному участию в жизни общества.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивная система образования, индивидуальная образовательная программа, адаптация учебного плана, совместное преподавание, совместное обучение, гетерогенные группы, альтернативные стратегии обучения.

KOLTAKOVA Y.G.,Postgraduate Student of the Department of General and Social Pedagogy,
Voronezh State Pedagogical University

PRINCIPLES, STRATEGIES AND TECHNIQUES OF INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT. This article discusses the components, principles and factors, strategies and techniques that allow the system of inclusive education to work rigorously and efficiently, and that promote the education and development of a person responsible for his actions, ready for productive interaction, further training and active participation in society.

KEY WORDS: inclusive education system, individualized education program (IEP), the curriculum adaptation, cooperative teaching, cooperative education, heterogeneous groups, alternative learning strategies.

Мировая образовательная политика уже несколько десятилетий устремлена к обеспечению равнодоступного образования для всех граждан, отказу от категоризации и сегрегации. Наиболее полно тенденциям мировой образовательной политики соответствует инклюзивная система образования, цель которой – сделать образование одинаково доступным и качественным для всех, удовлетворить образовательные потребности каждого. Этот принцип инклюзии предполагает гибкость образовательной системы, что реализуется за счет существенного набора вариаций форм, приемов, стратегий и подходов, используемых при ее реализации. В данной статье нам хотелось бы рассмотреть некоторые аспекты, отвечающие за эффективную работу системы инклюзивного образования. Отметим сразу, что поскольку система инклюзивного образования у нас в стране находится в стадии развития, то опираться, прежде всего, мы будем на данные и опыт зарубежных стран.

Однако перед тем как перейти к рассмотрению стратегий и приемов, делающих инклюзию продуктивной в условиях системы общего образования, необходимо обозначить ее ключевые компоненты. К ним относятся: школьная администрация, педагоги (причем педагогический состав инклюзивного учебного заведения включает в себя дополнительных педагогов, педагогов-дефектологов, тьюторов, логопеда), родители ребенка с особыми образовательными потребностями, сам ребенок с ОВЗ, среда сверстников, специалисты studentwelfaregroup (аналога нашей психолого-медико-педагогической комиссии). Для продуктивного обучения в условиях инклюзии необходимо, чтобы все эти компоненты активно взаимодействовали друг с другом и были заинтересованы в обучении. Стоит отметить, что, несмотря

на схожие задачи ПМПК и западного аналога, а также приблизительно одинаковый состав комиссий (педагог-психолог, дефектолог (по соответствующему профилю), логопед, педиатр, невролог, офтальмолог, ортопед, психиатр детский, социальный педагог и на Западе – школьные учителя), восприятие и отношение граждан к деятельности такой группы на западе и у нас существенно различаются, как впрочем различаются и отношение к детям с особыми образовательными потребностями в самом обществе. Существенно то, что в большинстве западных стран без специальной комиссии прием и дальнейшее сопровождение детей с ОВЗ в условиях инклюзии не осуществляется. Специалисты комиссии отслеживают динамику развития и динамику образовательных успехов ребенка, оказывают консультации педагогам, родителям, совместно с родителями и тьютором разрабатывают индивидуальную образовательную программу.

Индивидуальная образовательная программа представляет собой документ, который содержит совокупность разделов программы, форм и способов их освоения и позволяет создать условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья [1, с. 10]. Цель индивидуальной образовательной программы заключается, прежде всего, в преодолении несоответствия между процессом обучения ребенка с психофизическим нарушением по образовательным программам определенного года обучения, ступени обучения и реальными возможностями ребенка, исходя из структуры его нарушения, познавательных потребностей и возможностей [1, с. 15]. На Западе к работе над составлением индивидуальной образовательной программы также стараются привлекать и ребенка, что в пол-

ной мере отражает принципы современного лично-ориентированного и «развивающего обучения» – воспитать человека, способного самостоятельно ставить задачи и находить оптимальные способы и средства для их решения. Важно отметить, что, безусловно, инклюзия, в отличие от специальных классов и школ, не требует обязательного составления индивидуального плана обучения, в некоторых случаях достаточно только адаптации или модификации общего учебного плана, утвержденного на федеральном уровне.

Что касается самого процесса обучения в условиях инклюзии, то для его эффективности, помимо квалифицированных и подготовленных к работе в инклюзии учителей, наличия дополнительных педагогов, хорошей материальной базы и активного взаимодействия всех участников обучения, необходимо соблюдение принципов инклюзивного обучения. В 2005 году европейское ведомство по развитию образования для детей с ОВЗ (European Agency for Development in Special Needs Education) составило список из 7 факторов, обеспечивающих успешное усвоение материала и приобретение ЗУН в инклюзивной среде обучения. Успешность применения этих рекомендаций на практике подтверждается глубоким анализом имеющейся литературы и экспериментами, поставленными в 14 европейских странах для возрастной группы учащихся 11–14 лет.

Так, в качестве первого фактора выделяется совместное преподавание: такая организация преподавания предполагает командную работу педагогов. Цель этой стратегии заключается в своевременном оказании (индивидуальной) помощи ученику, для чего в классе присутствует дополнительный педагог или вспомогательный персонал. Считается, что возможность оказать помощь ученику с ОВЗ непосредственно на занятиях в классе способствует развитию чувства сопричастности и поднимает его самооценку, что само по себе уже облегчает обучение, способствует когнитивному и эмоциональному развитию. Для учителей принцип сотрудничества выгоден тем, что появляется возможность перенять опыт.

Второй фактор – совместное обучение. Под совместным обучением предполагается, что учащиеся помогают друг другу освоить материал, работая в группах. Работа в группах рассматривается с разных концепций: равноправного обучения, совместного обучения, репетиторства. Как правило, предполагаются гетерогенные пары, построенные по принципу «обучающий-обучаемый», причем каждый должен побывать в роли и ученика, и преподавателя. Значимость данного подхода заключается в развитии самостоятельности учащихся, а также в реализации социального взаимодействия внутри группы. Практическая же польза самостоятельного обучения в группах очевидна.

Третий фактор – совместное решение проблем. Это системный подход для соблюдения здоровой атмосферы в классе. Подразумевается набор четких простых правил коллективного существования, согласованных со всеми учащимися и доведенных до их родителей.

Четвертый фактор – гетерогенное объединение в группах (для совместных проектных работ), предполагает работу учащихся одного возраста с разными возможностями здоровья в смешанных группах. Смысл такого объединения – избежать разделения по возможностям здоровья и сформировать уважение учеников друг к другу. Таким образом, соблю-

дается принцип равенства учащихся, развиваются их когнитивные способности, происходит социализация и снимается эмоциональный барьер.

Пятый фактор – эффективное преподавание. В инклюзивном классе обучение строится как и в любом общеобразовательном классе на основе стандартизированного учебного плана, однако инклюзивная педагогика предполагает адаптацию индивидуального плана под нужды каждого учащегося. Поэтому в большинстве случаев для учеников с ОВЗ при участии школьных педагогов, тьютора, школьного психолога, самого ученика и его родителей специально составляется индивидуальный план, соответствующий стандартизированному.

Шестой фактор – домашняя система, предполагает, что ученики все время находятся в привычной для них учебной обстановке (возможно, перемещаясь между 2–3 учебными классами), а в процессе преподавания задействована небольшая команда педагогов. Например, школа, в состав которой входят 55 педагогов, формирует команды из 10–12 учителей, ответственных за 4–5 классов. В Швеции в каждой такой группе существует автономное экономическое управление и собственная образовательная платформа, конкретный план видения обучения, составляется свой гибкий график работы, а учителя, как правило, специализируются на нескольких предметах.

И наконец, седьмой фактор – использование альтернативных стратегий обучения. Альтернативная организация обучения преследует своей целью научить детей учиться и решать проблемы, наделив учеников большей ответственностью за процесс приобретения знаний. Например, дети могут сами планировать рабочее время, поставив перед собой определенные задачи и выработав их решение [2, ст. 21–32].

Остановимся подробнее на некоторых из выделенных факторов. Так совместное преподавание предполагает ряд разновидностей. Райса Ахтиайнен в своей классификации выделила 6 типов совместного преподавания [3, с. 94–96]:

1. Альтернатива «ведущий – ассистент». Данный тип обучения предполагает, что один педагог берет на себя предметную нагрузку, а другой – выполняет роль смотрящего и оказывает помощь по мере необходимости. Причем в течение одного урока учителя могут меняться ролями либо содействовать друг другу, когда каждый из них ведет свой предмет.

2. Параллельное преподавание. Учащиеся делятся на 2 гетерогенные и одинаковые по числу учеников группы. Оба учителя обучают свою группу. План обучения учителя согласуют друг с другом.

3. Станционное обучение. Ученики перемещаются с одного учебного места на другое в пределах одной аудитории (или переходят в смежную комнату), где каждый педагог объясняет свою часть.

4. Альтернативные формы обучения. Один учитель работает с большой группой учеников, другой – с малой. Как правило, меньшая группа занимается исправлением и дополнением ранее изученного материала или же подготовкой к освоению нового материала. Крайне важно, чтобы все ученики побывали в малой группе.

5. Гибкая группировка. Ученики делятся на группы по знаниям и потребностям в поддержке, но распределение на группы должно оставаться гибким. Состав группы необходимо время от времени менять, также как и роли учителей.

6. Обучение в команде. Оба учителя принимают активное участие в обучении. Например, когда один говорит, другой – показывает, дополняет, ставит вопросы, добавляет интересную информацию и т.д. В зависимости от ситуации учителя меняются ролями.

Несмотря на то, что вопрос эффективности именно этой стратегии вызывает наибольшее количество разногласий, совместное обучение оказывается полезным и для учителей, и для учеников, поскольку в такой ситуации дети вместе с педагогами прилагают совместные усилия для продуктивного обучения. Большую эффективность имеет совместное планирование – это повышает мотивацию педагогов, а ученикам дает возможность получить больше профессионального внимания и поддержки, упрочняется обратная связь, увеличивается вероятность, что необходимая ученику помощь в обучении будет замечена раньше и оказана вовремя. Кроме того, это способствует росту мотивации учеников. Еще раз отметим, что инклюзивное образование в зависимости от потребностей ребенка также предполагает обучение по индивидуальному или по меньшей мере модифицированному специально под нужды ребенка учебному плану. Особо значимо то, что в процессе такого планирования учебной деятельности задействованы, помимо педагога, специального педагога/тьютора, школьного психолога, еще и сам ребенок, и его родители. Благодаря этому реализуется один из важнейших принципов инклюзии – непрерывная поддержка, которая осуществляется через активное привлечение родителей к процессу обучения.

Что касается второго фактора – *совместное обучение* – насчет его эффективности разногласий ни между учеными, ни между практиками нет. Активное применение на протяжении уже 15 лет данной стратегии в Европе показало повышение качества овладения академическими навыками, а также развитие самодисциплины и чувства ответственности, увеличение доли активного участия детей с ОВЗ на занятиях, повышение мотивации. Следует сделать ремарку, что эту стратегию следует использовать на этапе закрепления полученных навыков и знаний, но не в качестве инструмента на этапе первоначального обучения. Иными словами, этот метод считается дополнительным по отношению к другим методам обучения. Формы применения данного метода могут варьироваться в зависимости от возраста и уровня сформированности навыков у пар участников. Обычно более успешный обучающийся учит менее успевающего учащегося примерно одного с ним возраста. Другой вариант – когда обучающийся старше – иногда называется *межвозрастным обучением*. Таким образом, по мнению Девида Митчела, ученики с особыми образовательными потребностями (обычно с менее выраженными видами инвалидности), выступая в роли обучающихся, могут повысить самооценку и добиться лучших успехов в учебе, особенно если работают с младшими учащимися. Еще один вариант – *взаимное обучение в условиях класса*, когда все ученики в классе делятся на пары и выполняют обязанности обучающихся и учащихся. Существуют также различия, которые зависят от степени вовлеченности того или иного ученика в процесс обучения [4].

Конечно, одним из наиболее существенных и одновременно наиболее доступных является седьмой фактор – *использование альтернативных стратегий*. Стратегий альтернативного обучения существу-

ет большое множество, поэтому в данной статье подробно описывать принципы их функционирования мы не будем, а назовем только наиболее важные из них. Так, в условиях инклюзии принято использовать «естественный подход» (Самюэль Л. Одом), «встроенные возможности обучения», стратегию «временной задержки», стратегии, согласованные с принципом компенсирующей направленности, стратегии, соответствующие принципу деятельностного характера обучения, предполагающие использование эвристических вопросов, деловых игр, проектов, элементов проблемного обучения, метода эмпатии (личной аналогии), синектики (мозгового штурма), технологий, коммуникативного обучения, игровых технологий коллективного способа деятельности и др. Интересен в данном контексте опыт отечественных педагогов-новаторов. Так, в системе гуманной педагогики Ш.А. Амонашвили активно используется проблемное обучение, требующее от ученика самостоятельности и интеграции знаний из других (смежных) областей науки. Комплексная структура построения урока полностью отражает принцип интегрированного системного обучения, при котором науки рассматриваются в их синтезе, что способствует повышению мотивации и глубинному усвоению знаний, формированию компетенций (т.е. умению использовать полученные знания в разных ситуациях). Игровые приемы (один из самых известных – напечатывание) также способствуют поднятию мотивации, активизации самостоятельной мыслительной деятельности и, кроме того, содействуют непосредственному запоминанию, которое, как известно, позволяет удерживать информацию в памяти в течение более длительного срока. Заслуга отечественных педагогов-новаторов (Е.А. Ямбург, Ш.А. Амонашвили) в том, что в разработанных ими школьных системах обучение осуществляется на основе совмещения личностно ориентированной и компетентностной парадигмы с типичными для них приемами, которые в условиях инклюзии оказываются наиболее эффективными (проблемное обучение, интегрированное усвоение знаний из смежных дисциплин, игровые приемы).

Кроме того, инклюзивная форма обучения приветствует использование разнообразных опорных наглядных материалов для обучения, а также привлечения новых электронных технологий, применение специальных приемов, способствующих лучшему усвоению материала. Так, например, полезным при работе в условиях инклюзии считается:

- 1) применение графических организаторов (advance organizer – Swanson, Haskyn, 2001) – метод, предполагающий перед выполнением задания использование предварительных вспомогательных материалов;
- 2) схемы, карты, визуальные стратегии, объяснение с помощью иллюстраций;
- 3) мнемонические приемы (конспект, привлечение образного восприятия);
- 4) метод «группировки объектов» (англ. «chunking») – метод разбивания материала на короткие и легкие для восприятия;
- 5) использование пособий с дополнительной сложностью или дополнительными материалами;
- 6) применение стратегий самоорганизации, опросников;
- 7) проблемный подход к получению знаний [5, с. 6].

Как можно увидеть из данной статьи, инклюзивная система образования отличается от традиционной общеобразовательной не только базовыми принципами, но и большой вариативностью стратегий, применяемых для организации эффективного процесса обучения. Предлагаемые стратегии позволяют повысить академические знания, сформировать необходимые компетенции, т.е. умение действовать и решать (в том числе профессиональные) задачи за рамками оговоренных на занятиях ситуа-

ций. Кроме того, данные стратегии способствуют воспитанию творчески мыслящей и самостоятельной личности, способной интегрировать знания из разных областей для решения задач по другой учебной дисциплине, во внеучебной деятельности, в той или иной жизненной или профессиональной ситуации; личности, готовой активно и полноценно участвовать в профессиональной и общественной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Соловьева, С.В. Проектирование индивидуальных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации [Текст] / С.В. Соловьева. – Екатеринбург : ИРО, 2011. – 140 с.
2. Инклюзивное образование и работа в классе на этапе обучения в средней школе. Сводный отчет [Текст] / под. ред. Дж. В. Майер. – Европейское ведомство по развитию специального образования. – 2005. – 36 с.
3. Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран [Текст] / под. ред. Э. Кесялахти. – Рованиemi : Издательский Центр Лапландского Университета – 102 с.
4. Митчелл, Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования [Текст] / пер. И.С. Анисеев, Н.В. Борисова. – РОИ "Перспектива" – 2011. – с. 72–81.
5. Интеграция и инклюзия в действии [Текст] / под. ред. П.Дж. Фореман. – Сидей : Harcourt Brace & Company – 2001. – 576 с.