реформирования общего образования, которая должна подкрепляться результатами научных исследований. Излишняя поспешность внедрения форм и моделей включения детей с ограниченными возможностями в общее образование может привести к профанации самой идеи инклюзивного образования и усилить дискриминацию обучающихся, испытывающих трудности в процессе учебы, которые педагоги не в состоянии преодолеть ни педагогическими средствами, ни организационными способами.

ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

ЗАХАРОВА Ю.В.,

Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка,
кандидат педагогических наук, доцент

История существования совместного обучения детей с разными образовательными возможностями и потребностями в учреждениях общего среднего образования в Республике Беларусь уже перешагнула свой десятилетний рубеж. За это время создана широкая сеть классов интегрированного обучения и воспитания, наработан определенный опыт по его организации в учреждениях общего среднего образования.

В настоящий момент наша страна находится на пороге инклюзивного образования: в обществе активно обсуждается проект Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь. Инклюзивное образование рассматривается как закономерный процесс в развитии образования, базирующийся на признании того, что все дети могут обучаться совместно во всех случаях, когда это является возможным, несмотря ни на какие трудности или различия, существующие между ними; как механизм обеспечения равных возможностей в получении образования для обучающихся с разными образовательными потребностями. Актуальность развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития (здесь и далее – с ОПФР) обусловлена также готовящимся присоединением Республики Беларусь к Конвенции о правах инвалидов, принятой ООН в 2006 году, в которой провозглашена обязанность государств-участников Конвенции обеспечивать инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни [4].

Содержание образования лиц с ОПФР в условиях инклюзивного образования основывается на содержании основного и дополнительного образования (а не специального, в отличие от интегрированного обучения и воспитания), при этом учитываются особые образовательные потребности обучающихся, осуществляется коррекционная работа, оказывается коррекционно-педагогическая помощь. Это заставляет шире взглянуть на интегрированное обучение и воспитание как явление в образовании, максимально использовать наработанный положительный опыт совместного обучения в реализации идей инклюзивного образования [2; 3].

В рамках данной статьи проиллюстрируем организационно-содержательные аспекты педагогического сопровождения учебной деятельности учащихся с ОПФР на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе. Отметим, что педагогическое сопровождение учебной деятельности может иметь различную целевую установку в отношении нормально развивающихся учеников и учащихся с ОПФР. По отношению к первым целью является повышение качества их знаний, преодоление сложностей личностного плана. По отношению ко вторым – прежде всего – содействие социальной адаптации, приобретению жизненно важных умений и навыков, а также повышение уровня учебных достижений. Основное внимание сосредоточено на создании благоприятной обстановки для каждого ребёнка, его воспитании как свободной, целостной личности, способной к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры. В создавшихся условиях актуальным становится формирование у учащихся ценностного отношения к окружающему миру, эмоционально-образное постижение реальности, развитие способности воспринимать красоту во всём её многообразии и создавать прекрасное в окружающей действительности [1; 5].

При разработке содержания учебной программы по учебному предмету «Изобразительное искусство» учитывались психофизические особенности и специфические образовательные потребности учащихся, у которых интеллект первично сохранен, что предполагает потенциальное развитие их продуктивной деятельности и относительно высокий уровень обучаемости. В процессе занятий изобразительным искусством индивидуальные особенности детей не исчезают, не нивелируются. Педагогическая помощь направляется не на устранение идентичности, а на знание каждым своей идентичности и умении приспособляться к различным социальным условиям. Иными словами, идентичность не противопоставляется поликультурности. Учащийся с ОПФР осваивает новый культурный опыт, вместе с тем в образовательном процессе учитываются его возможности и способности. Рассмотрим более подробно данный факт.

В содержании учебной программы выделено два направления: знакомство с произведениями изобразительного искусства и собственно изобразительная деятельность. Соответственно, при изучении контента первого направления, где

основным является визуальный контакт – главным является создание условий, позволяющих детям с особыми потребностями воспринять, принять и осмыслить информацию. Это утверждение, в большей степени относится к детям с нарушениями зрения, затем – с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. У учащихся с *нарушениями зрения* при приеме информации от окружающего мира крайне ограничена возможность восприятия ее визуальной составляющей, что обуславливает затрудненность в формировании образов воображения и памяти. Для реализации поставленной задачи целесообразно подобрать типологические (тактильные) экспонаты, которые можно «посмотреть» руками. Опыт разработки и издания такого рода рельефных пособий в республике уже имеется – в 2015 году вышло рельефное учебное пособие в 3 частях для первого класса (авторы: Андреева К.Ю., Лазаревич О.В.). Определяя содержание и методическую направленность коррекционной работы в ходе рассматривания произведений искусства следует выделить наиболее существенные ее аспекты: отбор и изучение типичного иллюстративного материала с характерными признаками строения растительных и животных организмов, доступных для восприятия с помощью сохранных анализаторов у незрячих и слабовидящих учащихся; формирование умений и навыков обследования материала с помощью осязания и ослабленного зрения; формирование умений и навыков ориентировки в пространстве класса, рабочего места и в природной среде; применение рельефных (для незрячих) и увеличенных плоских и контрастных (для слабовидящих) рисунков и схем строения растений и животных, человека; использование специальных оптических приспособлений, рельефно-графических (для незрячих) и плоскочечатных (для слабовидящих) пособий, тифлотехнических средств коррекции и компенсации отсутствующего или нарушенного зрения. Изучение произведений искусства может быть организовано группами, парами или индивидуально.

Для учащихся с *нарушениями функций опорно-двигательного аппарата* характерны нарушения двигательной и эмоционально-волевой сферы, низкая познавательная активность, несформированность оптико-пространственного восприятия, а также личностная незрелость. Содержание коррекционной работы предполагает последовательное развитие познавательной деятельности и коррекцию ее нарушений, целенаправленное формирование высших психических функций, воспитание устойчивых форм поведения и деятельности. При проведении экскурсии (прогулки), в ходе рассматривания картин (скульптур, изделий народных мастеров) рекомендуется, чтобы объекты рассматривания, лица учителя (экскурсовода) и учащихся были расположены на одном уровне, чтобы детям не надо было запрокидывать голову. В содержании учебной программы символом «**» выделены некоторые задачи, задания, а также результаты уровня подготовки по окончанию каждого класса. Данный символ обозначает, что этот материал не может быть выполнен учащимися данной категории

вследствие имеющихся психофизических особенностей (решение принимает учитель в каждом конкретном случае).

Особенностью работы *с учащимися с нарушением слуха* является привлечение их внимания к изучаемым объектам и явлениям путем постановки конкретных вопросов и несложных поручений, побуждающих детей к активной деятельности. Обучение строится на полисенсорной основе. Важная роль отводится средствам наглядности, применение которых решает задачи, связанные с освоением содержания учебного материала, а не только с его иллюстрированием. При проведении экскурсий (прогулок, наблюдений) важно учитывать, что каждое обращение к учащимся с нарушением слуха требует их остановки в удобном для наблюдений и беседы месте. Во время беседы все дети должны видеть лицо учителя, а также объекты для наблюдения. Начиная беседу (прогулку, экскурсию, рассматривание объекта) следует привлечь их внимание: если ребенок слабослышащий – к нему надо обратиться по имени, если неслышащий – положить руку ему на плечо или слегка похлопать по руке. Если дети обладают достаточным остатком слуха, вполне допустимо пользоваться словесной речью. При этом необходимо говорить в ровном темпе, не торопясь, слова произносить чётко. Важно, чтобы беседе (прогулке, экскурсии, рассматриванию) не мешали посторонние источники шума. Во время работы детям нужно встать так, чтобы было видно лицо учителя и особенно губы (следует использовать простые фразы). Если большинство учащихся в группе – неслышащие, необходимо воспользоваться услугами сурдопереводчика.

При организации деятельности по рассматриванию произведений искусства и в ходе общения с *учащимися с тяжелыми нарушениями речи* главное – быть терпеливым, не перебивать их. Нарушения речи сказываются на формировании интеллектуальной, сенсорной и эмоционально-волевой сфер детей. Они отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями, забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У них недостаточно сформированы зрительное восприятие и пространственные представления. Рекомендуется по ходу экскурсии (прогулки, беседы) постоянно поддерживать визуальный контакт. В процессе беседы конкретизировать высказывания, не использовать сложные предложения. Задавать конкретные вопросы, которые требуют простых ответов, не пытаться закончить за них предложения.

Основной принцип выбора заданий для практической деятельности учащихся как всех рассматриваемых категории, так и нормально развивающихся – вариативный, позволяющий индивидуализировать художественно-творческий процесс, максимально приближая его к личности каждого ученика. В связи с этим, по ряду учебных тем учитель может самостоятельно изменить объем изучаемого материала и степень самостоятельности детей при выполнении заданий; в процессе усвоения той или иной темы определить для учащихся разную степень опоры на наглядность; повышение или уменьшение уровня обобщенности понятий; индивидуализировать вид педагогической

помощи (обучающей, организующей, направляющей, стимулирующей), ее константность и насыщенность и т.д. Дифференциация содержания и степени выполнения заданий носит динамический характер за счет учета растущих, изменяющихся в ходе обучения возможностей всех учащихся.

Следует отметить, инклюзивное образование – закономерный этап развития системы образования в любой стране мира, он связан с переосмыслением общества и государства своего отношения к инвалидам, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми другими возможности в разных областях жизни. В процессе совместного обучения создаются условия и возможности доступа к качественному образованию для всех учащихся с учетом имеющихся у них возможностей и способностей, учебных трудностей, индивидуальных и личностных различий. В этом случае важно сохранить положительный опыт оказания коррекционно-педагогической помощи учащимся с ОПФР, который систематизирован, научно обоснован и апробирован в практике учреждений специального образования республики.

Литература

1. Захарова, Ю.В. Педагогическое сопровождение учебной деятельности учащихся с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения [Текст] / Ю.В. Захарова // Нарушения психического развития у детей – междисциплинарная проблема. Семья особого ребенка : материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Е.В. Семаковой, И.Ю. Машковой. – Смоленск, 2014. – С. 81–85.
2. Инклюзивное образование : состояние, проблемы, перспективы / Нац. ин-т образования ; рук. проекта А. Н. Коноплева. – Минск : Четыре четверти, 2007. – 208 с.
3. Олешкевич, В. И. Методическое сопровождение интегрированного обучения / В. И. Олешкевич // Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями : пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями ; науч. ред. Т.Л. Лещинская. – Минск : НИО, 2005. – С. 157–168
4. Проект «Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.asabliva.by/>. – Дата доступа : 02.06.2015.
5. Шипицына, Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.А. Жданова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 528 с.