



Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования

«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

Представительство Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ)

ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

**Материалы
Международной конференции**

г. Минск, 27-28 октября 2016 г.

УДК 376
ББК 74.3
И654

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Редколлегия:

Змушко А. М., кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь;

Хитрюк В. В., доктор педагогических наук, доцент, директор института инклюзивного образования БГПУ;

Феклистова С. Н., кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора института инклюзивного образования БГПУ;

Даливеля О. В., кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой тифлопедагогики института инклюзивного образования БГПУ;

Лемех Е. А., кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры олигофренопедагогики института инклюзивного образования БГПУ;

Мулица Е. А., главный специалист отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь;

Сороко Е. Н., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры сурдопедагогики института инклюзивного образования БГПУ

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Инклюзивные процессы в образовании : материалы Междунар. конф., г. Минск, 27–28 окт. 2016 г. / И654 Министерство образования Республики Беларусь ; редкол. А. М. Змушко [и др.]. – Минск : БГПУ, 2016. – 408 с.

ISBN 978-985-541-296-1.

В сборнике анализируются актуальные вопросы развития теории и практики инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями в Республике Беларусь и за рубежом. Представлены публикации ученых, занимающихся разработкой проблем инклюзивного образования, специалистов, осуществляющих подготовку педагогических кадров инклюзивной сферы, педагогов-практиков, реализующих технологии инклюзивного образования, а также других специалистов, интересующихся проблемой инклюзии.

УДК 376
ББК 74.3

ISBN 978-985-541-296-1

© БГПУ, 2016

АДАПТАЦИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ADAPTATION OF GENERAL EDUCATION PROGRAMS FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE INCLUSIVE EDUCATION

С. Е. Гайдукевич
БГПУ (г. Минск)

S. Haidukevich
BSPU (Minsk)

В статье представлен анализ подходов к адаптации программ основного образования для детей с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивной практики. С позиции теории дифференцированного обучения скрыты идеи внутренней и уровневой дифференциации применительно к решению проблемы организации образовательного процесса с учащимися инклюзивного класса по единой учебной программе.

Ключевые слова. Инклюзивное образование, основная образовательная программа, дети с особенностями психофизического развития, дифференцированное обучение, внутренняя дифференциация, уровневая дифференциация, особые образовательные потребности.

The article presents an analysis of approaches to adaptation of general education programs for children with special needs in terms of inclusive practice. From the standpoint of differentiated learning theory hidden idea in inner and level differentiation with regard to the problem of organizing the educational process in an inclusive classroom.

Keywords. Inclusive education, general educational program, children with special needs, differentiated training, internal differentiation, tier differentiation, special educational needs.

Признание государством ценности социальной и образовательной инклюзии людей с особенностями психофизического развития определяет и стимулирует развитие процессов, направленных на создание безбарьерной образовательной среды. В Республике Беларусь принята Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития и План ее реализации на 2016–2020 годы. Содержание образования лиц с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного образования основывается на содержании соответствующего уровня основного образования (а не специального, в отличие от интегрированного обучения и воспитания). Организация образовательного процесса с учащимися инклюзивного класса по единой программе требует понимания сущности и технологии ее адаптации с учетом реальных и потенциальных возможностей познавательной деятельности детей. В этой связи учитель инклюзивного класса должен быть обеспечен программно-методическими материалами, позволяющими дифференцировать и индивидуализировать учебную деятельность учащихся, в первую очередь, на уровне содержания отдельных учебных предме-

тов [2, с.18]. Задача создания учебных материалов, отвечающих принципам разноуровневости, вариативности и коррекционной направленности поставлена в Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития и Плане ее реализации.

Проблема организации обучения детей с особенностями психофизического развития по единой учебной программе поднималась в научных публикациях белорусских (Т. В. Варенова, А. М. Змушко, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская, В. А. Шинкаренко и др.) и зарубежных исследователей инклюзивного образования (Н. В. Базыма, О. А. Красильникова, Н.Н. Малофеев, Н. М. Назарова, Г. Н. Пеннин, Т. А. Соколова, Н. Д. Шматко, И. М. Яковлева и др.). В то же время, материалы публикаций названных и других авторов не определяют научно-теоретические основы модификации содержания общеобразовательной подготовки с учетом инклюзивных процессов, не дают четких ориентиров и инструкций по поводу реализации образовательных программ дошкольного и общего среднего образования в отношении детей с особенностями психофизического развития в условиях инклюзии. Современные иссле-

дователи указывают на необходимость системной разработки этой проблемы, акцентируя неоднородность возможностей детей в овладении общим содержанием образования, а также их потребностей в специализированной помощи (Ю. А. Афанасьева, Т. Г. Богданова, Т. Н. Волковская, И. Ю. Левченко, В. И. Лубовский, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, Е. З. Яхнина и др.).

Ключевые положения инклюзивного образования гармонизируют с идеями теории дифференцированного обучения. Эти два педагогических явления формально обладают сходными характеристиками и ориентированы на обеспечение каждого ученика максимально возможными условиями развития на основе выбора и адаптации содержания образования, приемов и интенсивности включения в продуктивную учебно-познавательную деятельность и социальное взаимодействие. Применение теории дифференцированного обучения к анализу результатов научно-методической работы в области адаптации содержания общеобразовательных программ для детей с особенностями психофизического развития позволяет увидеть основные тенденции, решения заявленной проблемы.

В качестве исходной теоретической позиции нами использованы данные научных исследований Е. А. Бондаревской, Р. Винклер, О. Е. Лебедева, К. Н. Мешалкиной, В. И. Панова, И. М. Осмоловской, В. В. Фирсова, Н. М. Шамаева, И. Э. Унт, И. С. Якиманской и др. о сущности дифференциации обучения (благоприятные условия, комплекс организационно-методических мероприятий, фактор развития познавательной активности обучаемых), ее основаниях (интересы и способности, индивидуально-типологические особенности, реальные учебные возможности) и видах (внешняя, внутренняя, уровневая, профильная).

Ведущие инклюзивные подходы к определению содержания и организации образования детей с особенностями психофизического развития согласуются с положениями внутренней и уровневой дифференциации обучения [3, с.36]. Внутренняя дифференциация предполагает выделение в классе определенных групп учащихся, а также использование на занятиях различных методов и средств обучения с целью максимального удовлетворения их образовательных потребностей и познавательных интересов. Распределение учащихся в учебные группы происходит с учетом разных характеристик: общих способностей, индивидуально-типологи-

ческих особенностей, интересов и др. Образовательный процесс организуется на основе дозирования темпа, интенсивности работы и помощи учителя, дифференциации содержания учебных заданий. Уровневая дифференциация определяет право и возможность учащихся усваивать содержание обучения на различных уровнях глубины и сложности. В последнее время уровневую дифференциацию связывают с реализацией разноуровневых учебных программ. Она основывается на планировании результатов обучения: выделении уровня обязательной подготовки и формировании на этой основе повышенных уровней овладения материалом. Сообразуясь с ними и учитывая свои способности, интересы, потребности, учащиеся выбирают объем и глубину усвоения учебного материала. Достижение обязательных результатов обучения становится тем объективным критерием, на основе которого может видоизменяться ближайшая цель обучения каждого ребенка и перестраиваться содержание его работы. Такой подход приводит к тому, что дифференцированная работа получает прочный фундамент, приобретает реальный, осязаемый и для учителя, и для ребенка смысл и результат. Внутренняя и уровневая дифференциация дополняют друг друга, поскольку первая акцентирует организационный аспект обучения, вторая – содержательный.

Проблема организации обучения учащихся инклюзивного класса по единой учебной программе является предметом пристального внимания отечественных и зарубежных специалистов. В ряде стран, где инклюзивное образование закреплено государственной законодательной и нормативно-правовой базой, в данном направлении накоплен определенный опыт, имеются научно-методические разработки. В отношении содержания общеобразовательной подготовки в условиях инклюзии в зарубежной науке и практике обозначились две основные тенденции ее решения. Первая – создание индивидуальных образовательных программ, описывающих специальные образовательные условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования [4, с. 46]. Индивидуальная образовательная программа наряду с другими компонентами включает в себя «индивидуальный образовательный план», определяющий варьирование содержания (перераспределение часов внутри разделов и тем, изменение последовательности их изучения и др.) и собственно «содержа-

ние программы», отражающее задачи по предметным областям, формы организации учебной деятельности и контроля, показатели достижений [4, с. 47]. В данном разделе представляются только те предметные области, в освоении которых ребенок с особенностями психофизического развития может испытывать реальные трудности.

Существующие методические рекомендации по разработке индивидуальных образовательных программ опираются на требования внутренней дифференциации обучения и регламентируют в основном организационные и методические аспекты деятельности педагогов. Индивидуальная образовательная программа создается специалистами учреждения образования, порядок ее разработки и корректировки закрепляется локальным нормативным актом, соответствующим Положением. По мнению ученых и практиков, самым сложным здесь в реализации инклюзивной практики является адаптация образовательных программ в рамках преподавания конкретного предмета. Она осуществляется с учетом результатов педагогической диагностики, данных наблюдения за учебной деятельностью ребенка, ее текущего и итогового контроля. Таким образом, основная ответственность в решении вопроса о содержании предметной подготовки ребенка с особенностями психофизического развития ложится на его учителя.

В решении проблемы организации обучения учащихся инклюзивного класса по единой учебной программе в современной теории и практике четко обозначилась вторая тенденция, связанная с ее уровневой дифференциацией. Выделяются уровни образовательной программы, которые при едином содержании отражают дифференцированные требования к учебным достижениям: по степени овладения материалом (от репродуктивного до творческого), по уровню самостоятельности (от постоянной помощи со стороны учителя до полной самостоятельности). Принцип выделения уровней подготовки как основы дифференциации обучения находит поддержку в мировой практике. Страны, обладающие значительным опытом реализации инклюзивного образования, ориентированы в основном на уровневую дифференциацию содержания учебных программ. В Великобритании государственная программа средней школы разбита на 4 «ключевые стадии», которые соотносятся с возрастом, при этом стадии 1, 2, и 3 подразделяются на 8 уровней, каждый из которых характеризуется рядом показателей. Подобная

многоуровневая структура учебных программ позволяет максимально адаптировать образовательный процесс к разнообразным потребностям учащихся [1, с. 42]. Отмечается множество подходов к уровневой организации содержания образования. В большинстве своем они основываются на изменении степени сложности и объема учебного материала, темпа и «разовой порции» его усвоения, что позволяет выделять общий, адаптированный, модифицированный и другие уровни. Содержание контроля и оценка учебных достижений также отражают принятый уровневый подход: для каждого уровня разрабатывается соответствующая шкала оценивания. Уровневая дифференциация имеет целый ряд преимуществ. С одной стороны, она способствует повышению учебной мотивации, интереса к предмету, раскрывает индивидуальность каждого учащегося. С другой – дает учителю четкие ориентиры для отбора содержания и дифференциации учебной работы, позволяет сделать ее максимально целенаправленной [3, с. 39]. Уровень программы определяется на основе мониторинга достижений учащихся, который является узаконенной частью оценки прохождения государственной программы и не зависит от субъективного мнения преподавателя.

В исследованиях российских ученых отмечены определенные шаги в направлении уровневой дифференциации содержания образования: сформулированы специальные требования к формированию жизненных компетенций детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в общеобразовательных школах (О. И. Кукушкина, Н. Н. Малюфеев, О. С. Никольская), разработан проект требований к результатам освоения ими основной образовательной программы начального образования, а также условиям ее реализации (Е. В. Кулакова, Т. А. Соловьева, М. Л. Любимов, Е. З. Яхнина). В частности, определены специальные требования для глухих и слабослышащих детей, обучающихся совместно со здоровыми сверстниками, к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения основной образовательной программы, что является предпосылкой к уровневой дифференциации ее содержания.

Идея уровневой дифференциации содержания образования, в том числе детей с особенностями психофизического развития, является принципиально новой для образовательной практики Республики Беларусь. Она учитывает современные результаты и достижения психо-

лого-педагогической науки и требует пересмотра традиционных взглядов, отказа от сложившихся стереотипов.

Таким образом, решение задачи научно-методического обеспечения образования в условиях инклюзивной практики, адаптации содержания общеобразовательных программ, создания учебных материалов, отвечающих принципам раз-

ноуровневости, вариативности и коррекционной направленности, связано с серьезной методологической и научно-теоретической проработкой данного вопроса, выбором подходов и ключевых аргументов, максимально отвечающих инновационным характеристикам современной системы образования, требованиям к ее качеству.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бут, Т. Политика включения и исключения в Англии: В чьих руках сосредоточен контроль? / Т. Бут // Хрестоматия по курсу Социальная эксклюзия в образовании / сост. Ш. Рамон и В. Шмидт. – М. : Московская высшая школа социальных и экономических наук, 2003. – С. 36–44.
2. Гайдукевич, С. Е. Научно-методические основы создания адаптивной образовательной среды в условиях инклюзивного образования / С. Е. Гайдукевич / Теория, история и методология психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: сборник материалов VIII международного теоретико-методологического семинара (14 марта 2016 года). Том 1. – М. : Парадигма, 2016. – С. 18–22.
3. Дуброва, Т. И. Организация уровневой дифференциации профессионального обучения / Т. И. Дуброва // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 1. – С. 35–39.
4. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Е. В. Самсонова [и др.]; отв. ред. С. В. Алехина. – М. : МГППУ, 2012. – 92 с.