

Свиридович, И. А. О некоторых особенностях развития инклюзивного образования в Республике Беларусь / И. А. Свиридович // Система повышения квалификации: инновационные решения в развитии профессионального потенциала педагогов : сборник материалов Междунар. науч.-практ. онлайн-конф., посвященной 25-летию Независимости Республики Казахстан, Караганда, 23 сентября 2016 г. – Караганда : Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, 2016. – Т.2. – С.81 – 82.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Свиридович Ирина Александровна

**УО «БГПУ»
г. Минск, Республика Беларусь**

Дети с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) – одна из многочисленных категорий детей с особенностями психофизического развития. Органическое поражение центральной нервной системы оказывает негативное влияние на развитие и функционирование всех психических процессов (преимущественно мышления и речи), качество деятельности в различных областях, характер личностных проявлений.

Сегодня учащиеся данной категории получают образование не только в условиях вспомогательной школы, но и посредством интегрированного обучения и воспитания. В Республике Беларусь инклюзивное образование делает только первые шаги. Основные направления развития инклюзивного образования в нашей стране определены «Концепцией развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь» (утверждена приказом Министерства образования Республики Беларусь от 22.07. 2015), Планом мероприятий по реализации в 2016-2020 годах «Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь» (утвержден Министерством образования Республики Беларусь 29.01.2016). Достижение оптимального результата при организации образовательного процесса в новых условиях возможно только при наличии тесного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011) в качестве одной из целей специального образования определяет социальную адаптацию и интеграцию в общество лиц с особенностями психофизического развития. Известно, что к числу наиболее важных составляющих жизненной компетенции относятся умения связной речи. Относительно детей с легкой степенью интеллектуальной недостаточности необходимо понимать, что овладение речью должно обеспечивать ребенку не только успешную деятельность, но и

социальное взаимодействие, т.е. включение в разнообразные социальные контакты. Поэтому проблема развития связной речи рассматриваемой категории учащихся требует оптимальной организации коррекционно-педагогической работы в ее начальном этапе.

У учащихся с легкой степенью интеллектуальной недостаточности в связи с недоразвитием когнитивной сферы психики наблюдается целый ряд особенностей в развитии связной речи: дети с трудом вступают в разговор со взрослыми и сверстниками, не всегда адекватно реагируют на обращенные к ним реплики, затрудняются в переключении с позиции слушающего на позицию говорящего, не выражают заинтересованности в получении информации. Для устной речи младших школьников характерны быстрая истощаемость мотивов общения, неадекватность речевых реакций из-за непонимания содержательной стороны речи, смысловые пропуски, несоответствие речи заданию, нарушение логической последовательности изложения, лексико-грамматические нарушения и сложности в продуцировании текстов разных типов. [1, 2, 4]. В связи с этим развитие потенциальных возможностей общения учащихся с интеллектуальной недостаточностью требует специально организованной коррекционно-педагогической работы, направленной на включение младшего школьника в активное ситуативно обусловленное взаимодействие с нормально развивающимися сверстниками.

Наши исследования показали, что специфика формирования связной речи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью заключается в поэтапности коррекционно-развивающей работы: от диалога к обобщению уточненных сведений в монологе; от анализа образцов и отработки у учащихся репродуктивных форм связного высказывания с опорой на образец к самостоятельным высказываниям по собственному замыслу с учетом ситуации общения [3].

С целью формирования коммуникативно-речевых мотивов в процессе обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью также необходимо моделировать различные ситуации общения (речевые ситуации). Такой подход, во-первых, помогает осознать учащимся к кому они обращаются с речью, во-вторых, каковы цель и условия общения. В качестве содержания речевых ситуаций с заданным или неоконченным сюжетом могут выступать учебная, предметно-практическая, трудовая, изобразительная, познавательная деятельности, а также постоянные наблюдения за окружающей действительностью.

В зависимости от цели обучения педагог может использовать различные виды речевых ситуаций:

– «регламентирующие», требующие точной передачи информации, которые не допускают привнесения собственных оценок и суждений (например, мы не знаем, как проехать; какой рисунок соответствует этому тексту...);

– «личностные», рассчитанные на формирование у детей потребности поделиться с товарищами по классу, с друзьями, близкими своими

впечатлениями, наблюдениями, дать им оценку (почему мне интересно с моим другом; почему я люблю рисовать...);

– «обучающие», связанные с необходимостью научить обучаемого чему-либо, выработать у него определенные практические навыки (как приготовить бутерброд, перейти улицу...);

– «этикетные и игровые» (Давайте познакомимся, вас толкнули в автобусе...).

Основа всей системы методической работы базируется на следующих трех группах коммуникативных игр и упражнений: подстановочные упражнения, которые содержат готовые речевые модели; тренировочно-речевые, предусматривающие многократное воспроизведение определенного речевого материала в учебно-игровых речевых ситуациях, в которых перед детьми ставится определенная коммуникативная задача («спросите», «скажите», «познакомьтесь» и т.д.), и задания с элементами творчества, предусматривающие свободное использование речевых умений в ситуациях, близких к естественным условиям общения.

Методические средства в виде разноуровневых коммуникативных заданий и средств изобразительной деятельности позволяют педагогу осуществлять коррекционную работу в зависимости от уровня сформированности связной речи школьников, что делает умения приспособленными к переносу в другие ситуации. Коммуникативные задания педагога также могут использоваться в качестве речевой разминки на всех уроках и во внеурочной деятельности. Эффективность такой работы обеспечивается использованием следующих методов обучения: демонстрации, наблюдения, беседы, объяснения, упражнения, экскурсии, моделирование реальных ситуаций, сюжетно-ролевой игры и др..

Овладение учащимися связной речью в процессе коррекционно-развивающей работы основывается в определенной системе на решении коммуникативных задач, предусматривающих их постепенное усложнение: формирование умения продуцировать реплики разного типа на основе подражания речевому образцу с опорой на наглядность; решение альтернативных речевых задач с опорой на наглядно представленную ситуацию и без нее; развитие способности к трансформации, комбинированию, перефразированию речевого материала; формирование умения вариативно использовать речевой материал в различных коммуникативных ситуациях и др..

Особенностью содержания обучения является и то, что формирование связной речи осуществляется не только на уроках русского языка и чтения, но и на всех остальных предметах учебного плана, что в свою очередь вносит некоторую специфику в такой элемент системы как средства обучения. Эта специфика отбора и организации учебного материала проявляется в том, что ее основу составляют средства игровой и изобразительной деятельности в конкретной речевой ситуации. Отбор, организация, структура речевого материала, использование коммуникативных заданий важны в методическом плане, поскольку практика показывает, что педагог часто сталкивается с тем, что в учебных пособиях имеется недостаточное количество коммуникативных

заданий или тематическая организация речевого материала не соответствует решению задачи обучения общению. Находясь под воздействием средств обучения, учебный процесс также приобретает свою специфику, которая проявляется в приемах формирования связной речи, форме организации взаимодействия участников общения.

Например, на уроках чтения коррекционно-развивающее обучение заключается в создании условий для работы с литературным произведением в таком виде, чтобы его анализ активизировал процесс общения: развивал умения задавать вопросы по анализируемому тексту, выслушивать и понимать ответы других учеников, аргументировать своё согласие или несогласие с мнением учителя или одноклассников, грамматически и интонационно верно строить высказывание, корректировать себя в случае неправильного ответа [1]. У учащихся также формируется умение анализировать различные модели поведения на основе текста, иллюстрации или ситуаций, имевших место в жизненном опыте детей, проблемных ситуаций. Работа над пересказом способствует формированию и совершенствованию умения последовательно воспринимать и воспроизводить важные смысловые части, устанавливать связь между ними, видеть динамику событий и эмоций героев, оценивать их поступки. Чтение по ролям, драматизация текста позволяют не только усвоить логику информационного плана произведения, но и вжиться, попытаться передать чувственное содержание, личностное состояние героев.

Специфика формирования коммуникативных умений на уроках изобразительного искусства определяется в первую очередь тем, что эти уроки с учащимися с интеллектуальной недостаточностью в условиях интегрированного обучения и воспитания проводит учитель общеобразовательной школы (уроки трудового обучения частично проводит учитель-дефектолог). Именно уроки изобразительной деятельности и трудового обучения, на наш взгляд, позволяют эффективно организовать социально-коммуникативное взаимодействие учащихся с интеллектуальной недостаточностью и их нормально развивающимися сверстниками.

В процессе проведения таких уроков можно предложить следующие формы работы: коллективная, предполагающая совместную деятельность учащихся с интеллектуальной недостаточностью и их нормально развивающихся сверстников (ответы на вопросы педагога, описание предмета в процессе беседы, составление плана работы, речевые игры и др.); групповая форма, при которой учащиеся могут выполнять задания в парах, объединяться в небольшие группы, делиться на команды и бригады; индивидуальная форма работы в отношении учащихся с интеллектуальной недостаточностью, которые значительно отличаются от остальных учащихся по темпу выполнения заданий, познавательным возможностям и требуют дополнительной помощи. В процессе организации коллективной и групповой деятельности необходимо учитывать интересы и взаимоотношения учащихся. При этом они могут выполнять одно и то же задание, но на разных уровнях сложности, затем проверить правильность его выполнения каждой группой, также возможно выполнение разного по содержанию задания в рамках одной темы урока. Рекомендуются также использовать работу с

пооперационным разделением деятельности с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

В качестве педагогических приемов, используемых для усиления речевой активности школьников в процессе изобразительной деятельности, могут быть предложены следующие:

- побуждение ребенка к перечислению и словесной характеристике свойств объектов (анализ объекта изображения);

- установление последовательности работы над рисунком: план изучения натуры, а также план построения изображения одновременно выполняют роль планирования высказываний;

- сравнение рисунка с натурой (образцом) и элементов изображения между собой в процессе выполнения задания;

- анализ результатов изобразительной деятельности в конце каждого занятия;

- сочетание восприятия с художественным словом, просмотр и обсуждение мультфильмов, прослушивание музыкальных произведений;

- комментированное рисование;

- коллективное и индивидуальное рассматривание произведений искусства и различного наглядного материала с последующим обсуждением, коллективная и групповая работа с выбором лидера и др.

Важнейшее требование к организации и методике коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью состоит в том, чтобы их деятельность могла обеспечить развитие умения переноса сформированных умений в новые условия общения. В связи с этим важна общность содержания коррекционно-педагогической работы на коррекционных занятиях, уроках и внеучебной деятельности учащихся, что, в то же время, не означает их дублирование. Речь идет о таком согласовании содержания обучения учащихся, которое будет содействовать использованию формируемых у них умений в естественных условиях общения.

Особое внимание в коррекционно-развивающей работе необходимо уделять также формированию у учащихся умения работать с иллюстрациями учебных пособий. Это связано с тем, что на уроках по различным предметам школьники встречаются с ними постоянно. Поэтому актуальным является формирование у учащихся умения пользоваться иллюстративным материалом не только для более полного смыслового понимания содержания предлагаемого задания, но и высказывания о нем.

Анализ психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме и результатов собственного исследования позволяют выделить следующие особенности формирования связной речи у учащихся младших классов с интеллектуальной недостаточностью, получающих образование в условиях интегрированного и в будущем инклюзивного образования:

- направленность обучения на формирование у учащихся мотивации речи, на побуждение их к активному диалогу со своими сверстниками, с учителем и другими взрослыми;

– применение специальной методики использования заданий, предусматривающей активизацию и стимулирование коммуникативной деятельности учащихся, поэтапное овладение речевыми средствами общения разной степени сложности, а также последовательное повышение самостоятельности в процессе общения (от высказываний по подражанию и образцу к самостоятельным высказываниям по собственному замыслу);

– обеспечение ситуаций взаимодействия учащихся с интеллектуальной недостаточностью с нормально развивающимися сверстниками в моделируемой педагогом учебно-производственной деятельности;

– индивидуализация обучения с учетом выявленных нарушений, максимальная связь обучения с реальными жизненными ситуациями;

– обучение учащихся приемам взаимодействия, взаимопомощи, взаимоконтроля результатов выполняемой работы в процессе коллективной деятельности; освоение учащимися социально необходимых ролей при выполнении индивидуальных поручений в коллективной работе.

Список использованной литературы

1. Аксенова А.К., Ильина С.Ю. Методика преподавания русского языка для детей с нарушениями интеллекта. – М.: Просвещение, 2011. – 335 с.

2. Ильина С.Ю. Личностно ориентированные и нетрадиционные технологии в обучении русскому языку школьников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб.: КАРО, 2013. – 96 с.

3. Свиридович И.А. Компетентностный подход к обучению русскому языку учащихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях интегрированного обучения и воспитания // Весці БДПУ Серія № 1. Педагогіка. Психологія. Філологія. – 2015. – № 3 (85). – С. 30–34.

4. Яковлева Н.Н. Формирование коммуникативных умений учащихся с интеллектуальной недостаточностью: Монография. – СПб.: СПбАППО, 2009. – 128 с.