

# Эффективность интерактивного обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью

**Л. В. Таболина,**  
соискатель лаборатории  
специального образования  
Национального института  
образования

В статье излагаются теоретические основания и сущностная характеристика понятия «интерактивное обучение учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью», обосновывается эффективность интерактивного обучения, которая достигается посредством реализации структурно-содержательной модели.

**Ключевые слова:** взаимодействие, интерактивное обучение, учащиеся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью, структурно-содержательная модель интерактивного обучения.

The article describes theoretical grounds and essential characteristics of the concept of interactive training of pupils with mild intellectual insufficiency. The effectiveness of interactive training is substantiated. It is achieved through the implementation of the structural-content model.

**Keywords:** interaction, interactive training, pupils with mild intellectual insufficiency, structural and content model of interactive training.

В современных условиях социальная ситуация развития учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью не позволяет им в полной мере овладеть новыми социальными связями и подготовиться к независимой жизнедеятельности. Необходимость улучшения социальной адаптации учащихся, обеспечения их жизненной успешности приводит к поиску новых педагогических подходов. Эффективность обучения определяется степенью подготовки учащихся к тому, чтобы они могли трудиться и взаимодействовать во время совместной работы [4]. Содержание понятия «интерактивное обучение учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью» разрабатывалось в контексте подготовки школьников к активной, в меру имеющихся возможностей самостоятельной жизнедеятельности в динамичном социуме. В нашем представлении интерактивное обучение включает три компонента: активность, коммуникацию, взаимодействие.

Взаимодействие как ключевой компонент интерактивного обучения в философской литературе рассматривается на трёх уровнях [5]. Первый уровень — *субъект-объектное взаимодействие* — заключается в передаче информации от транслятора к воспринимающему, то есть в учебном процессе активность проявляет только педагог, у учащегося нет такой необходимости, он — пассивный слушатель. Однако в этом подходе есть и положительные стороны: универсальность, наглядность, простота.

Второй уровень взаимодействия — *субъект-субъектное*. На этом уровне в процесс взаимодействия включаются обе стороны: учитель и ученики или учащиеся между собой. Субъект-субъектное взаимодействие отличается высокой степенью контактов его участников, совместной реализацией поставленных задач, включённостью каждого участника взаимодействия в общую деятельность, его ответственностью за результат коллективной работы. Таким образом, все получают возможность принять посильное участие

в совместной деятельности, проявить активность.

Третий уровень взаимодействия — *субъективно-субъективный*, или *интерсубъективный*, — отличается глубиной проникновения в человеческое познание, то есть понимание внутренних чувств и состояний собеседника, восприятие другого как самого себя, умение осуществлять совместную деятельность на высоком уровне сотрудничества. Предполагается «наличие индивидуального пространства общих смыслов» [5, с. 32]. Важным условием осуществления взаимодействия выступает эмоциональный контакт, что отражается в проявлении эмпатии (сочувствия, сопереживания) и синтонности (высокой степени реактивности на окружающую среду). Таким образом, взаимодействие (интеракция) обеспечивается при условии активности всех участников деятельности в ходе выполнения поставленных задач применительно к реалиям окружающего мира и в атмосфере взаимопонимания и сопереживания.

Интерактивность как способность вступать в социальное взаимодействие рассматривается нами на философском (онтический, экзистенциальный подходы), общенаучном (деятельностный подход) и конкретно-научном (компетентностный подход) уровнях.

Онтический подход в философии М. Хайдеггера выражается в признании того, что условия окружающей жизни являются источником развития личности. Такой «средовой» подход ставит перед педагогом задачу: создать определённую развивающую среду, которая будет способствовать формированию необходимых навыков, в данном случае — навыков взаимодействия. Экзистенциальный подход определяет теорию и практику педагогического взаимодействия. Исследователи экзистенциализма (Н. Бердяев, М. Бубер, А. Камю, Ж. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс) видят назначение человека в реализации требования «стать самим собой», в процессе жизни «определить своё бытие», то есть человек выступает как субъект собственной стратегии жизни. Ведущий признак экзистенциально-педагогического процесса — взаимодействие [1]. Педагогическое взаимодействие является средством развития,

в основе которого лежит самопознание и самореализация.

На общенаучном уровне методической основой интерактивности выступает деятельностный подход, который ориентирует субъекта на активность при знании окружающего мира и осуществляется с учётом следующих положений: о ведущей роли обучения в развитии (Л. С. Выготский); о возможности компенсации нарушений развития путём включения ребёнка в специально организованную и направляемую педагогом деятельность (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Н. М. Назарова); о структуре процесса деятельности и поэтапности формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина); о роли мотивации деятельности в овладении её действительным смыслом (В. В. Давыдов, Н. А. Менчинская).

На конкретно-научном уровне методологическую основу взаимодействия представляет компетентностный подход [3], который отражает направленность обучения на формирование у учащихся с особенностями психофизического развития способов деятельности; на включение в значимые для них предметно-практические действия; на формирование личности, способной и готовой разрешать жизненные ситуации (А. Н. Коноплёва, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская, В. И. Радионова).

Определение понятия «интерактивное обучение учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью» обусловило обращение к содержанию понятия «обучение», которое на современном этапе рассматривается как процесс создания гармоничной естественной среды, обеспечивающей самореализацию личностного потенциала ребёнка [6, с. 27]. Для понимания сущности процесса обучения обратимся к его содержанию: внешнему и внутреннему. Внешнее по отношению к ученику содержание обучения включает образовательную среду, учебные программы, учебно-методические комплексы. Внутреннее содержание образования ученика — это «атрибут самой образовывающейся личности» [6, с. 61], формирующийся на основе личностного опыта в результате овладения способами деятельности.

На основании анализа теоретических подходов к интерактивному обучению оп-

ределено понятие «интерактивное обучение учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью» — это процесс создания среды, детерминирующей активность учителя, учащихся и их родителей, коррекционно-развивающей, социализирующей и здоровьесберегающей; преобразования субъект-объектного взаимодействия в субъект-субъектное и интросубъективное (надиндивидуальное); обеспечения невербальной, символической и вербальной коммуникации; развития активности учащихся посредством включения в деятельностное разрешение жизненных ситуаций с использованием приемлемых и инверсионных алгоритмических предписаний.

Отличительными особенностями структурно-содержательной модели интерактивного обучения являются: практическая направленность обучения; учёт многообразия психофизических особенностей и жизненного контекста детей с лёгкой интеллектуальной недостаточностью; соответствие структуры и содержания обучения возможности решения коррекционных, образовательных и воспитательных задач на уроке.

**Теоретико-методологический компонент** модели включает ведущую идею, основные подходы и концептуальные принципы интерактивного обучения. *Ведущая идея* интерактивного обучения — организация взаимодействия учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью для формирования у них мотивации, структуры деятельности, межличностных отношений в целях подготовки к самостоятельной жизни. *Инверсионный* (от лат. *inversio* — переворачивание) *подход* интерактивного обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью определяется нами как процесс и результат изменения, перестановки (вплоть до противоположности) мотивов, установок, желаний, поведенческих актов и др. Он реализуется прежде всего в подаче справочного материала, содержащего противоположные мнения. Об одном и том же явлении высказываются противоположные точки зрения: даётся положительная и отрицательная оценка. Например, учащемуся казалось, что класс красиво оформлен, но, выслушав пожелания, как можно изменить оформление, он начинает думать по-другому,

стремясь создать такое оформление, которое бы передавало желания, жизненные интересы его и его близких. *Прогностический подход* тесно связан с инверсионным и проявляется в изменении содержания интерактивных ситуаций на основе прогнозирования развития процессов взаимодействия и оценки. Педагог проектирует, как будут наращиваться знания, способы деятельности учеников от класса к классу. *Ситуационный подход* заключается в организации интерактивных ситуаций непосредственно на реальном жизненном материале. Для работы в классе выбираются условия и обстоятельства, с которыми учащиеся сталкиваются каждый день и в которых им придётся участвовать в повседневной жизни. Актуальны материалы, связанные с решением вопросов, возникающих в семье, в профессиональной деятельности, при ведении домашнего хозяйства и пр. *Системно-интегральный подход* обеспечивает сбор и получение полной, достоверной и объективной информации об изучаемом явлении, выбор в процессе взаимодействия наиболее рациональных способов деятельности с учётом внешних и внутренних факторов. Предусматриваются перестановка отдельных действий, преодоление противоречий.

В результате проведённого исследования нами выделены следующие *концептуальные принципы* интерактивного обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью:

- трансформации мотивов, установок, желаний. Отражает изменение личностных характеристик учащегося в аспекте их объективизации, ориентации на жизненный контекст ученика, его жизненную перспективу;
- прогнозирования процессов взаимодействия и оценки. Представляет собой предварительную подготовку педагога и учащихся к предстоящему взаимодействию, изучение и учёт внутриличностных особенностей и межличностных взаимоотношений участников, которые включаются во взаимодействие;
- воспроизведения реальных жизненных ситуаций. Заключается в отборе содержания учебных ситуаций, приближённости их к реальному жизненному контексту;

- учёта внешних и внутренних факторов при выборе рациональных способов решения. Учащиеся вместе с педагогом выбирают решения в зависимости от различных условий в предлагаемых ситуациях. Может быть предусмотрено несколько вариантов решения, но их правильность зависит от жизненных условий и внутренних характеристик личности;
- учёта возрастных особенностей учащихся. Внешнее содержание интерактивного обучения определяется в соответствии с особенностями психологического и физиологического развития учащихся конкретной возрастной категории. Подбираются учебные материалы, адекватные предметно-пространственному окружению и учебно-методическому обеспечению;
- целостности рассмотрения явлений. Направлен на анализ предлагаемых ситуаций с точки зрения целостного рассмотрения изучаемого явления с учётом всех его сторон и особенностей, конкретных условий сложившихся ситуаций и предположение разных способов их решения в изменённых условиях;
- определения стратегии коррекции. Заключается в направлении содержания интерактивных ситуаций не только на решение конкретных жизненных ситуаций, но и на определение и совершенствование коррекционной работы в целом. Способ и эффективность решения учащимися интерактивных ситуаций, результативность их включения во взаимодействие дают педагогу богатый материал для определения и корректировки стратегии работы с каждым конкретным школьником.
- развитие и коррекция коммуникативных навыков и умений, помощь в установлении эмоциональных контактов учащихся с окружающими людьми;
- развитие и совершенствование деятельности операций (постановка целей, планирование, осуществление, корректировка и оценка результатов деятельности);
- формирование у учащихся необходимых навыков и умений нахождения решений в возникающих жизненных ситуациях и проблемах;
- формирование рефлексивных навыков и умений;
- осуществление релаксации, снятия нервной нагрузки, переключения внимания, смены форм деятельности;
- приучение учащихся работать в команде, прислушиваться к чужому мнению.

**Содержательный компонент** интерактивного обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью включает виды интерактивных ситуаций, формы и способы взаимодействия учащихся и педагога на уроке. Нами определены *виды интерактивных ситуаций* в зависимости от их содержания: направленные на объективное самовосприятие, на безопасную адаптацию; помогающие в разрешении внутриличностных и межличностных конфликтов; формирующие умения выражать положительные эмоции, проявлять чувство юмора, мобилизовать собственные усилия.

Формы и способы взаимодействия, входящие в содержательный компонент модели интерактивного обучения, соответствуют формам и способам, принятым в традиционной теории обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью. В модели интерактивного обучения представлены фронтальные, групповые и индивидуальные *формы взаимодействия* участников образовательного процесса. Вербальные и невербальные *способы взаимодействия* позволяют организовывать уроки интерактивного обучения с учётом индивидуально-типологических особенностей учеников.

Способы учебных взаимодействий можно рассматривать с разных точек зрения. Прежде всего взаимодействие

**Целевой компонент** структурно-содержательной модели включает цель и задачи интерактивного обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью. *Цель* — формирование и коррекция (развитие) социально-личностной сферы, межличностных отношений, учебной деятельности.

Интерактивное обучение позволяет решать коррекционные, образовательные и воспитательные *задачи*:

учителя и ученика связано с формой организации учебной деятельности: индивидуальной, фронтальной и групповой. В первых двух случаях построение аналогичное (учитель — учащиеся), отличие лишь в масштабе реализации. Групповая форма организации учебной деятельности имеет более сложную структуру. Здесь в процессе учебных взаимодействий устанавливаются продуктивные связи не только между педагогом и учащимися, но и внутри ученического коллектива. Таким образом, с точки зрения интерактивности именно групповая форма оказывается более эффективной и насыщенной, хотя это по-разному может сказаться на результативности учебного процесса. Работа в группе как форма интерактивного обучения есть способ организации совместных усилий учащихся по решению поставленной на уроке учебно-познавательной задачи. Групповая форма интерактивного обучения позволяет одновременно решать три основных задачи: *коммуникативно-развивающую*, в процессе которой вырабатываются основные навыки общения внутри и за пределами данной группы; *социально-ориентационную*, воспитывающую гражданские качества, необходимые для адекватной социализации индивида в сообществе; *конкретно-познавательную*, которая связана с непосредственной учебной ситуацией [2].

**Процессуальный компонент** структурно-содержательной модели интерактивного обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью представлен этапами работы. На этапе *установки* ученики получают эмоциональный заряд и установку на предстоящее взаимодействие. Результатом данного этапа является возникновение *потребности, мотивов* предстоящей интеракции. Установка и мотив подготавливают учащихся к восприятию правил, что в дальнейшем позволит определить *готовность* учеников к началу работы по разрешению интерактивно-рефлексивных ситуаций.

**Результативно-оценочный компонент** структурно-содержательной модели представлен *методикой оценивания результатов интерактивного обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью*, которая включает изу-

чение личностно-социальной сферы, деятельности учеников, межличностных отношений в коллективе сверстников.

Важным условием использования интерактивно-рефлексивных ситуаций является степень эффективности применения этих форм, оправданность их выбора в ходе подготовки урока. Организация процесса обучения на основе взаимодействия школьников носит избирательный и краткосрочный характер. Это означает, что интерактивные ситуации используются на определённом этапе урока с определённой целью и в определённых временных рамках.

*Приёмы* организации интерактивного обучения предполагают обеспечение внешнего по отношению к ученику интерактивного обучения и внутреннего содержания обучения самого ученика с лёгкой интеллектуальной недостаточностью. Организация внутреннего содержания заключается в мотивационной подготовке учащихся к взаимодействию, в формировании интерактивных умений, позитивных межличностных отношений в коллективе с помощью следующих приёмов: установка, создание потребности в общении, социальных контактах, обсуждение (анализ) жизненных ситуаций, выполнение педагогом задания вместе с детьми или первым, изменение задания, безадресное упоминание об ошибках. Внешнее по отношению к ученику с лёгкой интеллектуальной недостаточностью содержание интерактивного обучения представляет собой предметно-пространственную среду, специальное учебно-методическое обеспечение и реализуется с помощью таких приёмов, как похвала, одобрение, акцентирование внимания на достижениях, авансирование успеха, поощрение, помощь, поддержка, сочувствие, проявление радости за успехи других, доверие, завышенная оценка достижений, сознательное игнорирование допущенных ошибок.

Целесообразность применения интерактивного обучения определяется задачами всего урока в целом и его этапов в отдельности. Целеполагание и постановка учебных задач создают условия и возможности для использования форм интерактивного обучения, основанных на общении и взаимодействии учащихся на занятиях.

Подводя итоги вышесказанного, можно сделать следующие выводы:

1. Философскими основаниями интерактивного обучения учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью являются онтический и экзистенциальный подходы. На общенаучном и конкретно-методическом уровнях деятельностный и компетентностный подходы наиболее точно отражают теорию и практику интерактивного обучения.
2. Интерактивное обучение учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью основывается на создании условий для перевода учащихся на интересующий уровень взаимодействия и обучение на компетентностной основе.
3. Эффективности интерактивного обучения данной категории детей будет способствовать структурно-содержательная модель, разработанная на основе теории и практического опыта, направленная на достижение экономического, социального и личностного эффекта и отражающая образовательные новшества.

### Список цитированных источников

1. Буйко, Т. Н. Философия образования : старая традиция или новая дисциплина? / Т. Н. Буйко. — Минск : Нац. ин-т образования, 2000. — 210 с.
2. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов / С. С. Кашлев. — Минск : Университетское, 2001. — 95 с.
3. Коноплева, А. Н. Стандартизация специального образования на компетентностной основе / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская // Веснік адукацыі. — 2009. — № 6. — С. 12—18.
4. Лещинская, Т. Л. Механизмы социального включения детей с тяжёлыми множественными психофизическими нарушениями / Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская // Специальное образование / ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т» ; Ин-т спец. образования. — Екатеринбург, 2015. — С. 127—137.
5. Минеева, А. А. Системно-структурный анализ феномена социального взаимодействия / А. А. Минеева // Философия и социальные науки. — 2008. — № 1. — С. 28—32.
6. Хуторской, А. В. Дидактика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. В. Хуторской. — СПб. : Питер, 2017. — 720 с.

*Материал поступил в редакцию 29.03.2018.*

### ЧИТАЙТЕ В СЛЕДУЮЩИХ НОМЕРАХ

Социологические исследования, осуществляемые Институтом социологии НАН Беларуси в режиме мониторинга, убеждают в том, что именно родители обучаемых в большей степени заинтересованы в получении через социальные сети сведений о состоянии и мерах по повышению качества образования, о содержании и стоимости образовательных услуг, намечаемых реформированиях обучения студентов по тем или иным специальностям, о востребованности таких специальностей на рынке труда. Причём из общего контингента опрашиваемых социологами родителей учащихся и студентов регулярно обращаются за получением информации в сфере образования более 30 % от общего контингента респондентов, а почти две трети из них (58,2 %) поступают так эпизодически.

В условиях информационного общества актуальной становится задача не только формирования у обучаемых знаний об окружающей действительности, развития информационного потенциала личности учащегося, но и рефлексивного развития личности, включающего в себя овладение ею идеалами, ценностями и нормами культуры. Применительно к высшей школе это предполагает и усиление студентоцентрированной направленности учебно-воспитательного процесса, и активизацию самостоятельной работы студентов. В связи с указанным существенно возрастает значимость разработки и применения в педагогической деятельности новых информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих интеграцию интеллектуальных, исследовательских, сетевых, проектных и воспитательных задач в единый и целостный учебно-воспитательный процесс.

Бабосов Е. М. Возрастающая значимость использования сетевых структур в системе образования.