

ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ЛИНГВИСТА В ВУЗЕ

УДК 376

А. О. Бударина, К. Е. Девятковская

114

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОЕКТА ACCESS В КАЛИНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Реализация двухгодичной программы международного проекта ACCESS в Калининградской области на основе принципов инклюзивного образования предоставляет возможность детям с ограниченными возможностями здоровья и детям из социально незащищенных семей изучать английский язык и развивать свою иноязычную коммуникативную и межкультурную компетенции в условиях высокоэффективной, доступной, инновационной межкультурной образовательной среды.

The implementation of the English Access Microscholarship Program (ACCESS) in the Kaliningrad region is based on the principles of inclusive education. It makes the study of the English language more accessible to adolescents from an economically disadvantaged background and children with special needs. A greater sensitivity to cultural differences, coupled with the acquired language skills, enable the participants to take advantage of opportunities that had previously been unavailable to them.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интеграция, дети с ограниченными возможностями здоровья, принципы инклюзии, межкультурная компетенция.

Key words: inclusive education, integration, children with special needs, inclusion principles, cross-cultural competence abilities.

Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья признается одной из стратегических задач развития специального образования во всем мире, что предусматривает проектирование специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для обучения, воспитания, коррекции нарушений развития и социальную адаптацию. Отечественному образованию необходимы серьезные изменения, чтобы ответить на этот вызов эволюционирующей социальной системы. Введение эффективной системы инклюзивного образования способно интегрировать детей с особыми потребностями в социум, учитывать их нужды и создавать равные возможности для интеллектуального, социального и личностного развития каждого ребенка.

Социальные изменения на уровне ценностных и духовно-нравственных оснований приводят к изменениям методологических основ об-



разовательной деятельности и рожают новое осмысление ее отношений. В концептуальном плане это подразумевает под собой не только приведение всей системы образования в соответствие с законом и реализацию государственных программ, связанных с внедрением доступной образовательной среды, но и качественное изменение общественных стереотипов, мировоззрения руководителей образовательных программ, профессионального мышления педагогов, а также отношения родителей. Проведение в жизнь идей инклюзивного образования и изменение образовательной практики в соответствии с его принципами является сложной задачей для всех участников, вовлеченных в эту сферу образовательного процесса.

В исследованиях, посвященных проблемам инклюзивного образования, встречаются разнообразные понятия для определения детей, требующих особого подхода к обучению: «дети с ограниченными возможностями здоровья», «дети с девиантным поведением», «дети с отклонением в развитии», «дети с нарушениями в развитии», «дети-инвалиды», «дети с особыми образовательными потребностями». В Конвенции ООН о правах инвалидов (2006) данная категория определяется как «лица с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами могут мешать их полному или эффективному участию в жизни общества наравне с другими».

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в России имеет более чем двухсотлетнюю историю [2; 3], однако за все время существования специализированных или коррекционных заведений в России основной проблемой продолжает время существования специализированных оставаться крайняя изолированность детей со специальными потребностями как от детей, не имеющих таких ограничений, так и от социума в целом, что чрезвычайно плохо отражается на всех непосредственно и опосредованно вовлеченных участников образовательного процесса и не позволяет детям с ОВЗ чувствовать себя полноценными членами общества. С одной стороны, дети с ограниченными возможностями здоровья чувствуют свою неполноценность, замыкаются в себе, оказываются неприспособленными к самостоятельной жизни. С другой — общество и здоровые дети не получают должного представления о таких детях, боятся контакта с ними и игнорируют их при социальных контактах.

Инклюзивное образование в России закреплено федеральным законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. Данный закон прописывает понятие «особые образовательные потребности (ООП)», которые возникают вследствие нарушения физического или психологического развития и влекут за собой необходимость изменения стандартной системы образования. На вовлечение детей-инвалидов также направлена программа «Доступная среда», которая реализуется с 2011 по 2015 год и предусматривает не только увеличение числа детей-инвалидов в системе обязательного начального и среднего образования, но и создание специальных материалов, услуг, программ, объектов социальных и транспортных услуг и пр.

Для реализации инклюзивной системы образования требуется значительная подготовка школы к адаптации образовательной и управленческой сторон основной образовательной программы. Вне инклю-



живного образования в России до сих пор остаются те дети, которые не могут посещать школу по состоянию здоровья. Однако, как справедливо замечает С. В. Алехина, само по себе присутствие в школе ребенка с инвалидностью не делает ее инклюзивной [1, с. 6–7]. Готовность школы к обучению детей с ОВЗ определяется, во-первых, образовательными условиями, включая адаптированную образовательную программу, методы преподавания и специальные учебные пособия, во-вторых, подготовкой педагогического состава, в-третьих, использованием гибких технологий и форм обучения.

Принципы инклюзии определяют новую парадигму образовательных отношений и ориентируют на гуманистический характер образования. Эти принципы требуют от нас не столько «включить» детей с ОВЗ в образовательный процесс, сколько «включиться» в процесс взаимодействия с другими, научиться быть открытыми для общения, уметь принять особенности других людей [1, с. 6]. Ввиду своей новизны многие участвующие в программе школы сталкиваются с рядом проблем на разных уровнях организации. Так, ни преподаватели, ни родители, ни сами дети не оказываются готовы к сотрудничеству и совместной работе в условиях спроектированной интегрированной образовательной среды. Более того, «насущной проблемой педагогов-практиков является отсутствие критериев дифференциации методов, приемов обучения и средств воспитательного воздействия в зависимости от индивидуальных характеристик каждого ученика» [3]. Одной из ключевых проблем стала профессиональная и психологическая неготовность преподавателей к обучению детей-инвалидов в обычных классах.

К сожалению, в контексте инклюзивного образования в массовой школе пока еще не созданы в достаточной степени дополнительные специальные образовательные условия воспитания и обучения, что приносит ущерб не только ребенку, но и затрудняет работу преподавателя с классом. Сейчас важной задачей для каждого преподавателя является развитие умений адаптации общей программы обучения под образовательные потребности каждого ребенка с целью обеспечения его развития и воспитания.

В современных зарубежных исследованиях, посвященных проблемам инклюзивного образования, оно рассматривается с точки зрения степени корреляции с гуманитарными исследованиями образовательных отношений [4; 8; 9]. Особенности предметов гуманитарного цикла делают их более востребованными с позиции коррекционного подхода в инклюзивном образовании. В этом смысле иностранный язык обладает огромным потенциалом в социализации личности, развитии умений межкультурной компетенции и качеств вторичной языковой личности при корректном использовании современных коммуникативных методик обучения иностранному языку.

В Балтийском федеральном университете им. Иммануила Канта при поддержке Калининградской ассоциации преподавателей английского языка (КАТЕ), Национального объединения преподавателей английского языка (NATE) и Офиса английского языка Посольства США в Москве (ELO) с августа 2013 года реализуется программа углубленного изучения английского языка ACCESS (English Access Microscholarship Program) для детей из социально незащищенных семей и детей с огра-



ниченными возможностями здоровья в возрасте от 12 до 16 лет. Проект инициирован Государственным департаментом США в 2004 году и успешно реализуется в 70 странах мира. В России, где программа одобрена Бюро образовательных обменов, поддерживается Офисом английского языка Посольства США в Москве и Министерством образования РФ, проект открыт более чем в двух десятках городов и насчитывает около 150 участников. Он нацелен не только на повышение иноязычной коммуникативной компетенции детей, но и на развитие их социокультурных и межкультурных знаний и умений. С октября 2014 года действует Ассоциация выпускников программы [6], занимающаяся, в частности, вопросами продвижения образовательных и социальных проектов инклюзивного образования и воспитания.

Занятия по программе ACCESS проводят школьные учителя английского языка Калининградской области и преподаватели-лингвисты БФУ им. И. Канта с периодическим привлечением носителей языка. Программа рассчитана на обучение в течение двух лет. Общее количество часов – 256, включая иноязычную разговорную практику в летнем языковом лагере (144 часа) и одну выездную трехнедельную программу в международном лагере «Орленок» с участием вожатых – выпускников российско-американских программ FLEX. Участники программы ACCESS имеют возможность общения с детьми, которые обучаются по этой же программе в России и других странах мира. Все учащиеся обеспечиваются учебниками, рабочими тетрадями, дополнительными материалами и доступом к ресурсам сети «Интернет».

На данный момент в группе обучается 13 детей из малообеспеченных и неполных семей Калининградской области. У некоторых детей имеются нарушения в формировании познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы, нарушения слуха, речи, функций опорно-двигательного аппарата.

Учебная программа включает в себя следующие модули: «Английский язык для общения», «История и культура страны изучаемого языка», «Английский язык и компьютер», «Английский в фильмах», «Грамматика для общения», «Английский в песнях и играх», «Английский и спорт», «Английский через искусство и творчество», «Тренинг лидерских качеств», «Социальные проекты».

Говоря об особенностях методики преподавания английского языка в рамках инклюзивного иноязычного образования при работе с исследуемой группой, необходимо в первую очередь учитывать психологические особенности детей [5; 7]. Создание благоприятного психологического климата, использование адаптированной программы с учетом особенностей психофизического развития и возможностей таких детей, иллюстративного и аудиоматериала, интерактивных элементарных заданий, формирование ситуаций успеха просто необходимы на каждом уроке, чтобы ребенок почувствовал радость от хорошо выполненного задания. При овладении диалогической речью в ситуациях повседневного общения дети учатся вести элементарный диалог побудительного характера: отдавать распоряжения, предлагать сделать что-либо. Разнообразие коммуникативных и эвристических проблемных заданий и игр помогает им легче и быстрее запомнить изучаемый материал и способствует развитию иноязычных коммуникативных и меж-



культурных умений. Работа преподавателей сфокусирована на развитии сотрудничества между детьми, что достигается обращением как к парным, так и к групповым методам работы. Помимо основной программы дети активно вовлекаются в социальные проекты и конкурсы.

Эффективная реализация программы потребовала создания особых адаптивных условий, способствующих организации высокоэффективной инновационной доступной межкультурной образовательной среды, включающих модификацию формы проверки знаний с использованием звукозаписывающих устройств, усиливающих устройств связи, визуальных и графических организаторов и других вспомогательных кроссплатформенных технологий; модификацию образовательной среды, включая проведение индивидуального тестирования или тестирования в микрогруппах; создание особой атмосферы на занятии, включая перерывы, работу со звуком, светом, обеспечение наушниками для снижения уровня шума и др.; модификации временного отрезка, включая увеличение времени на прохождение задания, оценивания и тестирования, а также изменения порядка выполнения заданий.

По итогам прохождения двухгодичной программы в Калининградской области все ее участники достигли порогового уровня овладения английским языком В1 согласно системе общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR). За весь период обучения преподаватели и родители отмечают успешную инклюзию детей в образовательный процесс.

Таким образом, образовательная программа интегрированного обучения английскому языку детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений, а также детей из социально незащищенных семей является инновационной частью системы лингвистического образования и по-прежнему нуждается в преодолении проблем на разных уровнях ее реализации, включая в первую очередь ликвидацию стереотипов восприятия детей-инвалидов и инвалидов в целом в России. Принципы инклюзивного образования должны формировать гуманистическую парадигму современного лингвистического образования и новую модель построения образовательных межкультурных отношений и моделирования ситуаций общения на изучаемом языке. Интериоризация смыслового контекста принципов инклюзивного образования способствует осознанию, переосмыслению и переоценке ценностей образовательной деятельности и ее смыслообразующей составляющей, меняет привычное понимание роли и результатов образования в жизни человека. Программы дополнительного образования, включая программу ACCESS, способствуют интеграции детей в социум и признанию их в качестве полноценных его членов посредством обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей, а также за счет развития навыков эффективного социального взаимодействия, умений межкультурного общения и иноязычных лингвистических навыков.



Список литературы

1. *Алехина С. В.* Принципы инклюзии в контексте развития современного образования // Психологическая наука и образование. 2014. №1. С. 5–16. URL: http://www.inclusive-edu.ru/content/File/alehina/pno_2014_1_alehina.pdf (дата обращения: 20.09.2014).
2. *Беляев Б. В.* Образование инвалидов в России: история вопросы, статистика // Информационно-аналитический портал. URL: http://www.socpolitika.ru/rus/social_policy_monitoring/events/document739.shtml (дата обращения: 13.09.2014).
3. *Екжанова Е. А., Чистоградова И. А., Ткачев Д. Ю.* Клинико-психолого-педагогический подход на службе специального образования // Педагогика. 2013. №6. С. 89–94.
4. *The National Council for Special Education.* URL: <http://ncse.ie/history> (дата обращения: 13.09.2014).
5. *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice / Published by the OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR, Poland Council of Europe, OSCE/ODIHR, UNESCO, OHCHR 2009.* URL: <http://www.osce.org/odihr/39006?download=true> (дата обращения: 20.09.2014).
6. *Association for Higher Education Access & Disability.* URL: <http://www.ahead.ie/> (дата обращения: 15.09.2014).
7. *Inclusive education.* URL: http://www.inclusion europe.org/images/stories/documents/policies/Education_European_Status_Report.pdf (дата обращения: 15.09.2014).
8. *Diamond K., Stacey S.* The other children at pre-school: Experiences of typically developing children in inclusive programs // Young Exceptional Children. Monograph Series. 2000. № 2: Natural Environments and Inclusion. P. 59–68.
9. *Litvack M., Ritchie K., Shore B.* High- and average-achieving students' perceptions of disabilities and of students with disabilities in inclusive class-rooms // Council for Exceptional Children. 2011. Vol. 77, № 4. P. 474–487. URL: <http://search.ebscohost.com> (дата обращения: 20.09.2014).

Об авторах

Анна Олеговна Бударина — д-р пед. наук, проф., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.
E-mail: ABudarina@kantiana.ru

Катерина Евгеньевна Девятовская — асп., Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград.
E-mail: kdevyatovskaya@kantiana.ru

About the authors

Prof. Anna Budarina, Head of the Department of Linguistics and Linguodidactics, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.
E-mail: ABudarina@kantiana.ru

Katerina Devyatovskaya, PhD student, I. Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.
E-mail: kdevyatovskaya@kantiana.ru