

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДРУЖЕСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ НЕТИПИЧНЫХ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ

Мельник Ю.В.

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
г. Москва, Российская Федерация*

melnik_stav@mail.ru

В статье рассматривается понятие дружественности образовательной среды для различных категорий нетипичных лиц при их обучении в школе, дается авторское определение понятия «нетипичность». Описываются условия проектирования дружественной учебно-воспитательной среды для всех членов школьного сообщества в рамках развития инклюзивной практики, выделяются мировые тренды в этом направлении, определяются базовые условия их применения в России.

Ключевые слова: дружественная образовательная среда; инклюзивное образование; инклюзия; нетипичность; нетипичной обучающийся; условия дружественности среды.

Формирование дружественной образовательной среды в школах представляет собой дихотомический процесс слияния совокупности различных условий, позволяющих каждому участнику учебно-воспитательных отношений почувствовать себя значимым членом микросоциума, ощутить свою сопричастность к нему, проявить лидерские позиции, академические способности и задатки, а также своевременно компенсировать вероятные социально-коммуникативные лакуны, обусловленные наличием у ряда категорий обучающихся групп риска дефицитов, имеющих одновременно психолого-педагогическую и средовую этиологию.

Под нетипичностью в данном исследовании мы понимаем присутствие эксплицитных либо имплицитных индивидуальных характеристик, наличие которых вызывает определенные антагонизмы в сфере полной социально-психологической и педагогической адаптации к требованиям образовательной системы, а также непосредственным образом влияет на формирование нетривиального образа «Я – концепции» с измененным набором социально-ролевого репертуара. К подобным онтогенетическим отклонениям биосоциального порядка могут быть отнесены инвалидность (явной и скрытой форм), одаренность, бедность, принадлежность к этническим, религиозным, культурным, лингвистическим меньшинствам и т.д. В этом контексте проектирование дружественной образовательной среды, подразумевающей включение каждого лица в деятельность инклюзивной группы, выступает базой для формирования качественной партиципации всех обучающихся в сложившемся учебно-воспитательном континууме, а также служит одновременно существенным фактором для элиминации состояния внутренней фрустрации нетипичного учащегося и основой при увеличении гносеологического, коммуникативного, эмотивного потенциалов нестандартного индивида к адекватной интериоризации требуемой познавательной базы и социального праксиса взаимодействия.

При построении дружественной образовательной среды для нетипичных обучающихся в школах существенную практическую ценность имеют методические рекомендации Международной ассоциации дислексии [1], которые могут быть применены как для обучающихся с данным видом расстройства, так и генерализованы, по мнению автора исследования, для широкой категории нетипичных лиц. На инструментально-деятельностном уровне наиболее значимыми направлениями в этом ракурсе выступают действия персонала школ по трем основным направлениям: аккомодации в рамках учебной деятельности, аккомодации по интерактивному инструктированию, аккомодации по созданию возможностей для обучающихся проявить накопленные гносеологические и социально-коммуникативные ресурсы. Среди наиболее значимых педагогических стратегий при работе с нетипичными обучающимися выступают:

- применение системы психоэмоционального стимулирования обучающихся при выполнении учебной деятельности посредством опоры на его индивидуальные интересы, оказание помощи при необходимости;
- предоставление возможностей для обучающихся проявить себя за пределами учебной деятельности в интересной для них сфере;
- проведение системы семинаров и дискуссий, позволяющих ученику с особенностями психофизиологического развития наиболее полно экстерниоризировать свои сильные стороны;
- использование гибких временных ориентиров в ходе рабочей деятельности;
- разрешение обучающимся применять опорные календари или другие средства планирования собственной траектории академической и социальной жизни;
- использование коротких и четко сформулированных письменных инструкций при выполнении требуемых заданий с дополнением их при необходимости устными пояснениями;
- последовательная подача педагогом небольших объемов работы с постепенным их увеличением при условии успешности обучающегося;
- четкая фиксация семантического замысла каждого параграфа в тексте через систему подзаголовков;
- опора при необходимости на заранее разработанный и продуманный глоссарий к учебному материалу;
- ориентация на наглядно-демонстративный стиль обучения;
- разработка при необходимости системы повторений и заметок при обучении;
- апробация элементов пошагового инструктирования;
- вербализация наиболее ключевых аспектов учебной и внеучебной жизни ребенка;
- предоставление дополнительных практических заданий в случае необходимости для проработки на их основе проблемных навыков учебной активности.

Особое значение в рамках создания дружественного учебно-воспитательного континуума для нетипичных лиц приобретает обучение педагогов по каскадной модели [2], когда наиболее опытные сотрудники делились своими знаниями и накопленной информацией в сочетании с практическими умениями с начинающими преподавателями, впервые сталкивающимися с вопросами оказания социально-педагогической реципрокции нестандартным индивидам. В ходе такого обучения основными фокусами выступали следующие аспекты:

- изменения в классной среде, которые предполагали как смену отношения педагога к учебным или социальным трудностям ребенка с психофизиологической инаковостью с персонального негативизма на призму позитивной социальной перцепции, так и методические модификации, позволяющие обучающимся чувствовать себя уверенными в образовательном процессе (например, активное использование интерактивных досок, цветной бумаги для записей, различных маркеров и т.д.);
- изменения в системе используемых педагогических ресурсов, их подачи в учебном процессе и изложении материала таким образом, чтобы он был доступен для каждого ученика (например, дробление большого текста на маленькие отрывки, замена словесного написания цифр на их обозначения). Центральное значение имеет и формированию на уроке

корректной системы семиотического общения на уроке, которое помогало бы нетипичным ученикам быстрее освоить ключевые моменты деятельности;

- учет в ходе преподавания возможных трудностей с памятью у различных категорий нетипичных детей и создание для их компенсации ряда адаптивных стратегий деятельности (например, использование аудиозаписи, ментальных схем процессуальной активности, повторение вербальных инструкций);

- обучение педагогов практикам ведения учебной деятельности в кооперативной образовательной среде, где каждый ее индивид, в том числе имеющий особенности развития, может реализовать навыки проблемно-ориентированного мышления и системы оценки по типу «равный – равному», которая, с одной стороны, даст возможность идентифицировать его академические дефициты, а с другой – при правильной ее подаче укрепит уверенность нетипичного ребенка в себе.

В целом анализ совокупности различных страновых практик формирования дружественной учебно-воспитательной среды [3; 4; 5; 6] одновременно на индивидуально-ориентированном, институциональном, государственном и межнациональном уровнях показывает определенную специфичность каждой страны при создании атмосферы безусловного принятия и поддержки всех лиц в образовательном континууме, что обуславливается историческими и культурными особенностями конкретной территории. Вместе с тем в практике мирового сообщества выделяются наиболее значимые социальные педагогические аспекты деятельности членов школьной команды, позволяющие, на наш взгляд, повысить уровень дружественности образовательной среды для каждого ее участника и интенсифицировать его интернальные резервы, в том латентного плана, для продуктивной деятельности. К таким аспектам относятся:

- понимание образовательной среды не только в контексте академических результатов обучения нетипичных лиц, но и в рамках их социальных отношений в группе, а также индивидуального психоэмоционального самочувствия;

- признание актуальности формирования субъектной позиции лиц с различными видами нетипичности как результат воздействия дружественности учебно-воспитательного сообщества;

- опора на кооперацию усилий различных групп субъектов в ходе проектирования дружественной образовательной среды и развития идеологии дружественности в рамках формирования устойчивого социального диалога как внутри школы, так и за ее пределами при установлении партнерских отношений с другими общественными структурами;

- ориентация на актуальность и значимость работы с родительским сообществом, которое обладает выраженным ресурсным потенциалом по поддержке и продвижению практик принятия нетипичного лица в социально-культурном и психоэмоциональном отношениях;

- когерентность между практическими действиями педагогического персонала, специалистов сопровождения и администрации образовательной организации, что позволяет добиться более четкой комплексности и гармоничности формирования атмосферы позитивного принятия особенных лиц в учебно-воспитательных реалиях;

- использование в активном режиме тактик наставничества, сопреподавания и взаимной поддержки участников учебно-воспитательных действий, которые обогащают их взаимный компетентностный и психоэмоциональные базис;

- центрация на качестве дружественной среды, где ключевым ее индикатором является непрерывность, а также формирование адаптивной способности нетипичного лица проявлять свой потенциал за пределами школы, в более широком социуме.

Обозначенные практики становления дружественной среды по отношению к различным категориям лиц с особыми образовательными потребностями (имеющим дислексию, дисграфию, СДВГ, принадлежащим к коренным меньшинствам, мигрантам и беженцам) имеет свою специфичность, связанную со становлением государственной идеологии, культуры и политики различных зарубежных стран. Вместе с тем возможна фрагментарная трансцендентальность зарубежного опыта формирования принимающей

учебно-воспитательной среды для всех без исключения индивидов в российский контекст при обязательном соблюдении ряда условий. Среди ключевых из них мы выделяем:

- трансформация социально-перцептивных установок по отношению к нетипичным индивидам в отдельных школах и обществе в целом, что выражается в дистантности от виктимного восприятия таких лиц и переходе к их социальной гражданственности, субъектно-деятельностной позиции;

- повсеместное и устойчивое распространение просвещения широкого социума относительно идеологии инклюзивной культуры взаимодействия с нетипичными лицами и практиками ее реализации;

- преодоление синдрома выученной беспомощности, а также патерналистических, иждивенческих установок у некоторых групп обучающихся и их родителей с развитием идей их включенности в социальный диалог по конструированию инструментов создания благоприятной социально-психологической и академической среды обучения и воспитания всех лиц в едином континууме;

- усиление роли государства в становлении устойчивых практик создания дружественной образовательной среды для всех категорий индивидов без исключения;

- внедрение на практике холистичности дружественной среды в архитектурном, учебно-методическом, дидактическом, физическом и психоэмоциональном отношениях;

- увеличение в научно-исследовательском секторе доли интерсекциональных исследований практико-ориентированного характера, позволяющих выявить существующие социально-педагогические трудности при включении нетипичных лиц в общеобразовательную среду и разработать в перспективе рекомендации по их возможному устранению.

Таким образом, в целом дружественность учебно-воспитательной среды находится в неразрывном контексте с ее потенциалом обеспечить продуктивное включение лиц с различными видами образовательных потребностей в существующие условия жизни, которые позволяют им проявить в полной мере свой совокупный потенциал к обучению, социализации, личностному росту и устойчивому развитию.

Литература

1. Dyslexia in the Classroom: What Every Teacher Needs to Know. Published by International Dyslexia Association. – Baltimore, MD, 2017. – 15 p.
2. Griffiths D., Kelly K. What works in dyslexia / SpLD friendly practice in the secondary school and further education college sectors: Four case studies of effective practice. – Manchester: Manchester Metropolitan University, 2018. – 95 p.
3. Teaching and Managing Students with ADHD. Systems, strategies, solutions. – London: Shire Pharmaceuticals Limited, 2018. – 50 p.
4. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022–2023 учебном году». – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – 320 с.
5. Волосникова, Л. М. Риски образовательной инклюзии: опыт регионального исследования Тюменского государственного университета / Л.М.Волосникова, Г.З.Ефимова, О.В.Огороднова // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22. – № 1. – С. 98–105.
6. A National Inclusive Education Framework. Malta: Ministry of Education and Employment, 2019. – 49 p.

SOCIAL AND EDAGOGICAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF A FRIENDLY-LEARNING ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF INCLUSIVE TEACHING OF EXCEPTIONAL CHILDREN AT SCHOOL

Melnik Yu. V.

Higher School of Economics University, Moscow, Russian Federation

The author discusses the concept of friendliness of the learning environment for various categories of exceptional people when they study at school and gives her own definition of the concept of “exceptionality”. The conditions for designing a friendly-learning environment for all members of the school community as part of the development of inclusive practice are described, world trends in this direction are highlighted, and the basic conditions for its application in Russia are determined.

Keywords: friendly-learning environment; inclusive education; inclusion; exceptionality; exceptional learner; conditions for friendly-learning environment.