

УДК 372.881.1

DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-1-0-4

Кирюшина О.В.

Организация урока иностранного языка
в условиях инклюзивного образования

Нижнетагильский социально-педагогический институт, филиал
Российского государственного профессионально-педагогического университета,
ул. Красногвардейская, 57, Нижний Тагил, 622031, Россия
olga_kiryushina_@mail.ru

Статья поступила 29 января 2020; принята 09 марта 2020; опубликована 31 марта 2020

Аннотация. В последние годы в образовании произошли существенные изменения, что привело к появлению новых требований к учителю и разработке документов, регламентирующих внедрение инклюзивного образования. Дети с ограниченными возможностями здоровья должны иметь возможность равного доступа к получению образования и дальнейшей жизненной самореализации. На практике реализация инклюзивного образования сопровождается множеством проблем (финансовых, материально-технических, психологических, кадровых и др.), которые необходимо решать, чтобы обеспечить всех детей равными возможностями в сфере образования. Общество в целом, учителя, родители, ученики зачастую психологически не готовы к восприятию детей с ограниченными возможностями здоровья как равных себе. Дополнительная нагрузка создается и для учителя, который должен не просто обучать детей своему предмету, но и адаптировать учебные программы для особенных детей и вести постоянную коррекционную работу в условиях переполненных классов. Не станут ли дети с ограниченными возможностями здоровья объектами насмешек, с одной стороны, и не будут ли они мешать качественному процессу обучения, с другой стороны – вот вопросы, которые задают родители и учителя. Инклюзия должна реализовываться относительно всех школьных предметов. Целью статьи является рассмотрение особенностей обучения детей с ОВЗ иностранному языку в условиях массовой школы. В результате выявлено, что: иностранный язык является объективно одной из самых сложных дисциплин; для детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо создавать специальные условия при обучении различным аспектам иностранного языка и видам речевой деятельности. Автор предлагает некоторые рекомендации по организации урока иностранного языка в новых образовательных условиях.

Ключевые слова: инклюзивное образование; инклюзия; интеграция; безбарьерная среда; лица с ограниченными возможностями здоровья; адаптация; психологический и коммуникативный барьер.

Информация для цитирования: Кирюшина О.В. Организация урока иностранного языка в условиях инклюзивного образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2020. Т.6. №1. С. 41-52. DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-1-0-4.

O.V. Kiryushina

Organization of a foreign language lesson in the context of inclusive education

Nizhny Tagil Social Pedagogical Institute, Branch of Russian State Vocational and Pedagogical University,
57, Krasnogvardeyskaya Str., Nizhny Tagil, 622031, Russia
olga_kiryushina_@mail.ru

Received on January 29, 2020; accepted on March 09, 2020; published on March 31, 2020

Abstract. Significant changes have occurred in education recently resulting in new teacher requirements and drafting documents regulating implementation of inclusive education. Children with disabilities must have equal access to education and further self-realization in their lives. However, in practical work the implementation of inclusive education is accompanied by lots of problems (financial, material and technical, psychological, personnel, etc.), which must be addressed in order to provide all children with equal educational opportunities. Society as a whole, teachers, parents, and students are often psychologically unprepared to perceive children with disabilities as equals. An additional burden is also created for a teacher who should not only teach children the subject, but also adapt the curriculum for special children and conduct ongoing correctional treatment in overcrowded classrooms. Whether children with limited health abilities will become objects of derision on the one hand, or whether they will interfere with the high-quality educational process on the other hand – these are the questions asked by parents and teachers. Inclusion should be implemented for all school subjects. The purpose of the article is to consider the features of teaching children with special needs in foreign languages in a mass school. A foreign language is objectively one of the most difficult subjects. It is necessary to create special conditions for children with disabilities when teaching various aspects of a foreign language and types of speech activity. The paper offers some recommendations on the organization of a foreign language lesson in the new educational environment.

Keywords: inclusive education; inclusion; integration; barrier-free environment; people with limited health abilities; adaptation; psychological and communicative barriers.

Information for citation: Kiryushina O.V. (2020), “Organization of a foreign language lesson in the context of inclusive education”, *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 6 (1), 41-52, DOI: 10.18413/2313-8971-2020-6-1-0-4.

Введение (Introduction). Главным требованием современных стандартов образования является акцент на развитии личности обучающегося. При этом образовательные права и возможности должны получить все без исключения граждане, в том числе обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья. Новые требования к образовательной среде поставили перед педагогическим сообществом очень сложные зада-

чи, решать которые необходимо путем реализации инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей; оно основано на том, что все дети, несмотря на физические, интеллектуальные, этнические, конфессиональные и иные особенности, а также социально-экономический статус се-

мы, имеют равные права и включены в общую систему образования – воспитываются и обучаются вместе со своими сверстниками, где учитываются их особые образовательные потребности⁴.

Основная часть (Main Part). Инклюзивное обучение – это принципиально иное видение проблемы обучения людей с особыми образовательными потребностями. Как известно, существуют другие подходы к обучению и положению в социуме обучающихся с особыми образовательными потребностями: эксклюзия (полная изоляция от общества и из образовательной среды), сепарация (разделение на две противопоставленные группы: обычные и коррекционные школы / классы) и интеграция (попытка «встраивания» людей с особыми образовательными потребностями в образовательную и социальную среду и налаживания их связей с полноправными членами общества). Интеграция подразумевает, что особенные дети получают возможность учиться вместе с обычными детьми, но они при этом должны к ним приспособиваться, пытаться им соответствовать, что подчеркивает их собственную неполноценность. Инклюзия в этом отношении является вершиной понимания потребностей особенных граждан и попыткой не подстраивать их под общество, а создать общество равных возможностей. При инклюзии нет некой доминирующей группы, нет сортировки людей, все получают возможность учиться в одном классе, имеют равные права и возможности, все обучаются на основе индивидуального подхода.

Современная образовательная среда должна быть организована таким образом, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могли чувствовать себя комфортно, речь идет о создании так называемой безбарьерной среды. Специальные программы коррекционной работы должны быть направлены на коррекцию недостатков

психического и физического развития, преодоление трудностей в освоении основной образовательной программы, оказание помощи и поддержки детям с ограниченными возможностями здоровья.

Материалы и методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы отечественных и зарубежных авторов; анализ нормативно-правовых документов; регламентирующих внедрение инклюзивного образования; изучение статистических данных; педагогическое наблюдение.

Цель работы. Целью статьи является рассмотрение особенностей обучения детей с ОВЗ иностранному языку в условиях массовой школы: трудностей, которые возникают в процессе обучения, возможных способов их преодоления для разных групп обучающихся, особенностей обучения разным аспектам иностранного языка и видам речевой деятельности, а также некоторых особенностей оценивания детей с ОВЗ на уроках иностранного языка.

Теоретическая основа и методология. Теоретический анализ научной литературы показал, что истоки и некоторые важные концептуальные положения для инклюзивного образования можно обнаружить в трудах ученых начала 20 века: П.П. Блонского (изучение проблемы обучения детей с умственной отсталостью), Л.С. Выготского (анализ возможностей совместного обучения здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), С.Т. Шацкого (изучение роли среды для гармоничного развития личности), В.П. Кащенко (диагностика личности ребенка и составление плана медико-психологической коррекции его развития), В.М. Бехтерева (разработка модели социально-трудового воспитания и создание благоприятной психологической атмосферы в обучении) и др. В настоящее время проблемой инклюзивного образования в России занимаются С.В. Алехина, Л.И. Акатов, Д.З. Ахметова, А.В. Фокина, Т.А. Челнокова и др. К зарубежным авторам, разрабатывающим основы реализации инклюзивного образования в школах, мож-

⁴ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.03.2020) «Об образовании в Российской Федерации» ст. 2.

но отнести К. Шлаак, К. Клемма, Е. Томс и др.

Согласно статистическим данным, предоставляемым Пенсионным фондом Российской Федерации, в 2019 году численность детей-инвалидов в России составляла 0,7 миллионов человек⁵. При этом процент инвалидов растет, несмотря на демографический спад. Количество детей с ОВЗ увеличивается во всем мире, как в развитых, так и в развивающихся странах. Таким образом, проблема инклюзивного образования становится все более острой. Однако при этом не так много стран успешно реализуют инклюзивное образование (Скандинавские страны, Швейцария, США). Большинство стран делают только первые неуверенные шаги в этом направлении.

Законодательно в нашей стране сделано много важных шагов: введение государственных планов и программ развития инклюзивного образования, принятие федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ, пересмотр профессиональных стандартов в социальной сфере и т. д.

На практике же реализация инклюзивного образования сопровождается рядом серьезных проблем:

- недостаточное финансирование;
- отсутствие полноценной материально-технической базы;
- отсутствие специально подготовленного персонала;
- сложности обеспечения постоянного психолого-педагогического и медицинского сопровождения образовательного процесса и др.

Инклюзивное образование может быть реализовано только при достаточном уровне технологической обеспеченности и материально-технической оснащенности. Речь идет об информационно-коммуникационных технологиях, и о высоком уровне профессиональной компетентности педагогов, которые должны владеть всей гаммой современ-

ных педагогических технологий, различными формами и методами организации учебного процесса. Только комплексный подход способен обеспечить реализацию самой идеи инклюзии в современном российском образовании и повысить качество и эффективность обучения. Недостаточно принять соответствующие нормативно-правовые документы или работать только силой убеждения. Необходим высокий уровень профессиональных знаний, постоянный самоанализ, рефлексия затруднений, творческий подход, профессиональное сотрудничество (Алехина, 2016: 141).

Однако, самой большой проблемой является, пожалуй, психологическая неготовность общества воспринимать людей с ОВЗ как равных и признавать их право находиться рядом с нами, иметь равные возможности в получении образования. Инклюзия начинается «в голове», в сознании граждан. Сотни лет люди с ограниченными возможностями здоровья жили в своем изолированном мире, поэтому большинство из нас просто разучились воспринимать их как часть общества.

Существует распространенный стереотип, что только специально подготовленные педагоги умеют обращаться с детьми с ОВЗ. Но даже самый обычный учитель может найти подход к особому ребенку. Далее следует аргумент про и без того большую загруженность учителей. Но не сама по себе инклюзия делает школу и учителей перегруженными. Она просто высвечивает все болевые точки современного образования еще сильнее: переполненные классы, нехватка высококвалифицированных кадров, огромное количество школьной документации и др.

Нельзя не отметить, что инклюзивное образование вызывает в обществе множество предрассудков и стереотипных суждений. В целом, их можно объединить в два основных вопроса:

1. Смогут ли дети с ОВЗ обучаться в одной школе с обычными детьми и не станут ли они объектами насмешек и издевательств?

⁵ Численность детей-инвалидов в Российской Федерации: <https://sfri.ru/analitika>

2. Не будут ли обычные дети в данной ситуации ущемлены в правах и не будут ли дети с особыми образовательными потребностями им мешать и делать процесс обучения дискомфортным и неэффективным?

Как отмечает Е.М. Томс, подвергаться притеснению могут и обычные дети и по самым разным поводам: дети из неблагополучных семей, из многодетных семей или, наоборот, единственные дети, дети из определённых районов проживания, дети из религиозных семей и т.д. Проблема насилия в школе не исчезнет, если из нее убрать даже все вышеперечисленные группы риска. Инклюзивное образование само по себе не станет первопричиной или прямым следствием притеснения одних детей другими в школе. Только планомерная работа над улучшением школьного микроклимата, создание дружелюбной атмосферы силами всего школьного коллектива может решить все эти проблемы, а не изоляция детей с особыми образовательными потребностями от общества (Томс, 2019).

Вторая же проблема связана с тем, что многие родители предпочитают оградить своих детей от контакта с детьми с ОВЗ в силу того, что они будут мешать им в учебе, тянуть вниз, доставлять дискомфорт и т.д. Однако, как показывают исследования немецких педагогов, обучение в таких смешанных классах не ухудшает качество подготовки обычных детей, а, порой, и улучшает его (Клемм, 2015: 20). В классах, где обучаются обычные дети, ориентация идет на среднего ученика, что зачастую препятствует развитию одаренных и хорошо успевающих детей. В смешанных классах педагоги больше ориентируются на индивидуальные потребности личности, поэтому и дети с ОВЗ, и одаренные дети могут развиваться гармонично, в своем темпе.

Цель образования вовсе не в том, чтобы все в одно и то же время были заняты одним и тем же и в итоге в равной степени овладели учебным материалом, а в том, чтобы все были заняты общим делом, и каждый мог внести в него свой посильный

вклад. Успех в обучении не является абстрактным, он всегда очень конкретен и индивидуален (Шлаак, 2014: 8). А инклюзивное образование – это не просто идея, это право человека, провозглашенное в Конвенции ООН о защите прав инвалидов.

В целом можно отметить, что потенциал инклюзивного образования крайне велик. Оно важно для обеих сторон. Обществу необходимо понимать, что оно неоднородно и каждый имеет право на полноценное существование, образование, медицинскую помощь и т.д. Только когда дети с ОВЗ учатся рядом с обычными детьми, общество учится воспринимать их как свою неотъемлемую часть. Мы никогда не сможем принять особенных людей и научиться взаимодействовать с ними, изолируя их от общества. Для самих же детей с ОВЗ принятие обществом и получение образования означает не только возможность не жить в вынужденном заточении, но и реальный шанс получить в будущем работу и найти свое место в жизни. Существует даже так называемая концепция «экстрабилити»⁶. Автор данной концепции и самого термина «экстрабилити» – руководитель общественной организации «Белая трость» Олег Колпащиков, ставший полностью незрячим в 19 лет. Согласно данной концепции у людей с ОВЗ и инвалидностью происходит развитие особых дополнительных способностей и талантов, возникающих как компенсация и следствие адаптации к жизни с инвалидностью. Развитие таких уникальных способностей может сделать людей с ОВЗ более конкурентоспособными на рынке труда и способствовать их жизненной самореализации.

Инклюзивное образование должно реализовываться в отношении всех школьных предметов: математики, физкультуры, истории и др. Иностраный язык при этом является одним из самых сложных школьных предметов. В условиях же инклюзивного образования обучение данной учебной дисциплине требует особого внимания и де-

⁶ Социальное движение «Белая трость»: <https://extrability.org/>

тально продуманной организации процесса обучения. На сегодняшний день наблюдается явное противоречие между необходимостью реализовывать инклюзивное образование и недостаточностью его организационно-методического обеспечения применительно к преподаванию иностранного языка.

Даже у обычных детей на уроке иностранного языка включаются коммуникативные и психологические барьеры, они стесняются говорить, боятся допустить ошибки, предпочитают отмалчиваться. Для детей с ОВЗ уроки иностранного языка при отсутствии индивидуального подхода могут стать непреодолимым препятствием к овладению новым средством общения. Только дружелюбная обстановка, спокойная атмосфера в классе, хорошие взаимоотношения с учителем и учениками могут помочь проникновению в сложный мир чужого языка.

В западных странах зачастую в инклюзивных классах работают сразу два педагога: обычный и коррекционный (учитель и тьютор). На уроки иностранного языка могут быть приглашены носители языка, такая практика способствует повышению эффективности изучения иностранного языка обычными детьми и более успешному продвижению в языке детей с ОВЗ. В российских условиях оба решения выглядят пока достаточно фантастичными для массовой школы. Поэтому следует искать другие пути решения проблемы.

Как может учитель сделать процесс изучения иностранного языка более посильным для детей с ОВЗ?

На наш взгляд, необходимо создать спокойную и дружелюбную обстановку. Иностранный язык сам по себе способствует возникновению коммуникативных и психологических барьеров, даже для здоровых детей. Поэтому первое, что следует сделать, – это снизить факторы их возникновения. Главное, что мы можем сделать для детей с ОВЗ, – это создать для них возможность общения.

Как отмечает Л.И. Акатов, у многих детей с ОВЗ наблюдается в жизни типичная ситуация, когда их избегают, с ними не хотят общаться ни взрослые, ни сверстники;

над ними смеются. Конечно, такая ситуация приводит к возникновению серьезных и устойчивых барьеров общения, которые препятствуют дальнейшему установлению нормальных контактов с окружающими. Л.И. Акатов выделяет три вида трудностей в общении детей и подростков:

– трудности, которые возникли в связи с дефектами ребенка (умственная отсталость, нарушения речи и др.);

– трудности, которые возникли в связи с социальными факторами (трудновоспитуемость, социальная изоляция, педагогическая запущенность);

– трудности, которые возникли в связи с индивидуальными особенностями ребенка (темперамент, характер и др.) (Акатов, 2003).

В общении со сверстниками и взрослыми у детей с ОВЗ возникает множество затруднений и барьеров: барьер страха, барьер стыда и неловкости за себя, барьер вины, когда ребенка постоянно обвиняют в том, что он неправильно себя ведет, что он неуклюж, не выполняет указаний взрослого, что он не умеет играть со сверстниками, что он неисправимый ребенок и др. (Акатов, 2003: 184-186).

Все эти затруднения и барьеры можно преодолевать, если в процессе обучения и реабилитации детям с ОВЗ будут прививаться навыки позитивного общения. Необходимо свести к минимуму негативные оценки и критические замечания и как можно чаще использовать в общении положительные замечания, одобрение и похвалу, показывать заинтересованность в ребенке, отмечать даже малейшие положительные сдвиги в обучении.

Психологи советуют при работе с детьми с ОВЗ соблюдать следующие правила:

– собрать и изучить информацию о ребенке (ознакомиться с заключением ПМПК (психолого-медико-педагогическая комиссия), с рекомендованной адаптивной программой и особыми образовательными условиями, рекомендованными ребенку);

– изучить психологический статус обучающегося (настроение, темп работы,

реакция на нагрузку, особенности познавательной сферы);

- учитывать отношение членов семьи к ребенку (как близкие люди воспринимают его диагноз);

- правильно организовать образовательную среду (проверить материально-технические условия и средства обучения);

- использовать в обучении задания разного уровня сложности и длительности, сопровождать все действия подробными и понятными комментариями;

- вести записи о продвижении в обучении ребёнка с ОВЗ, по возможности привлекать к этому родителей особого ребенка;

- всегда действовать с профессиональной позиции (с любым ребенком всегда оставаться, прежде всего, учителем – справедливым, требовательным, но гуманным и готовым к диалогу) (Фокина, 2018).

Учитель также может помочь наладить отношения ребенка с ОВЗ с одноклассниками. Следует проводить беседы о детях с ОВЗ, доносить до обучающихся мысль о том, что каждый человек уникален, занимает свое неповторимое место в жизни и достоин уважения. Чтобы дети поняли, что ребенок с ОВЗ такой же, как они, необходимо вовлекать его в игры, внеурочную деятельность по предмету, конкурсы. Целесообразно проводить специальные упражнения и тренинги: «Принимаю – не принимаю», «Помощь», «Невидимая связь» и др. (Как помочь школьнику, 2016).

Результаты исследования. В результате теоретического и эмпирического ис-

следования удалось выявить основные особенности организации урока иностранного языка для детей с ОВЗ, как с точки зрения определенной категории детей (нозологической группы), так и с точки зрения различных аспектов иностранного языка (лексического, грамматического, фонетического) и видов речевой деятельности на уроке (чтения, аудирования, говорения и письменной речи).

Немецкий дидакт К. Шлаак рекомендует из самых общих организационных моментов проведения уроков иностранного языка для детей с ОВЗ следующие: удобная расстановка парт с легким доступом к любому ученику, визуализация всех заданий, множество альтернативных заданий для обучающихся с учетом разного темпа выполнения, дополнительные распечатки заданий для некоторых групп обучающихся, уютный ковер на полу в классе. Для детей с ОВЗ практикуется назначение так называемого шефства из успевающих учеников этого класса для оказания поддержки и помощи в обучении.

Безусловно, присутствие в классе детей с ОВЗ потребует от учителя адаптации учебной программы, возможного увеличения сроков обучения и разработки индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ОВЗ. При разработке технологической карты урока появляется дополнительная графа, где описывается деятельность ребенка с ОВЗ, которая может существенно отличаться от деятельности большинства детей в учебной группе (табл.).

Таблица

Пример оформления шаблона таблицы технологической карты урока

Table

Sample of a template table of a technological card of the lesson

№	Этап урока	Цель этапа	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся		УУД
				Общеобразовательная программа	ОВЗ	
1

Кроме того, для разных нозологических групп на уроке иностранного языка создаются особые условия:

– для слабослышащих обучающихся следует улучшить общую акустику кабинета, убрать все, поглощающее звук; наладить постоянный визуальный контакт, чтобы дети хорошо видели губы учителя, использовать прием учительского «эха», многократного повтора; активно применять жесты и мимику, визуализировать всю изучаемую информацию. Большим подспорьем могут стать видеоуроки для работы дома;

– для слабовидящих обучающихся необходимо использовать технические средства, крупный шрифт, яркие цвета, выделения в тексте, продуманно рассаживать учеников в классе, учитывая угол обзора, освещение, сторону света, возможность яркого солнца в определенные часы дня, максимально вербализировать всю сообщаемую информацию;

– для обучающихся с дефицитом внимания требуется уделять особое значение их рабочему месту в классе. Яркие постеры, таблицы, иллюстрации – ничто не должно отвлекать их внимание от урока. Четкая и простая структура урока, понятный ход урока, ясные и краткие формулировки заданий будут способствовать более эффективно продвижению в изучаемом материале. Возможно, введение стоп-сигналов, смены деятельности, обеспечение движения на уроке;

– для детей с аутизмом необходимо на уроке иностранного языка следовать традиции: соблюдать время и пространственную зону, определенные ритуалы, использовать ограниченные типы упражнений, наглядность, учитывать индивидуальные интересы. Все внезапное, незнакомое и непривычное с такими детьми должно быть абсолютно исключено;

– для детей с фонетико-фонологическими нарушениями необходимо использовать язык жестов, множество упражнений на распознавание звуков и их последующую активную артикуляцию;

– для детей с семантико-лексическими нарушениями следует систематизировать новую лексику и прорабатывать ее в определенных семантических группах и в контексте, а не изолированно. Новую лексику максимально объединять с уже изученной, явно проговаривать и обращать внимание на сходства и различия, уделять много времени работе с морфологической структурой слова;

– для детей, которые затрудняются в обращении с синтаксическими структурами, нужно их ясно и четко визуализировать (цветное подчеркивание разных членов предложения, акцент на порядке слов), тренировать моделирование предложений по определенной схеме, сравнивать структуру предложений в родном и изучаемом языках;

– дети с трудностями в чтении и письме должны иметь больше времени для этих видов речевой деятельности. Для них следует подготовить распечатанные копии с доски перед глазами, необходимо обращать внимание на структуру текста, помогать выделять в нем смысловые вехи. Требуется большое количество письменных упражнений и постоянная возможность для работы над ошибками.

С точки зрения различных аспектов иностранного языка и видов речевой деятельности можно предвосхитить те трудности, с которыми столкнется большинство детей с ОВЗ.

В обучении фонетическому аспекту иностранного языка в связи с неразвитым фонематическим слухом у многих детей возникает трудность распознавания иноязычных звуков и может быть значительно нарушена их последующая артикуляция (дизартрия – нарушенный темп речи, дыхание при произношении, нарушение плавности речи). Поэтому особый акцент следует сделать на упражнения в распознавании звуков («Хлопни в ладоши, когда услышишь...»), «Подними руку, когда я скажу...») и их дальнейшую отработку в речи при помощи считалок, стихотворений и простых скороговорок. На каждом уроке необходимо проводить короткую фонетиче-

скую зарядку, чтобы преодолевать стеснение и настраиваться на урок иностранного языка.

В обучении грамматическому аспекту иностранного языка также возникает огромное количество трудностей. Обучать грамматике дедуктивно и внедрять сложные грамматические структуры практически не имеет смысла. На наш взгляд, здесь уместнее обучать имплицитно, на готовых речевых образцах с их многократным проговариванием и созданием предложений по аналогии. При этом отбирается только самый простой и необходимый грамматический материал, построенный на хорошо знакомой и усвоенной лексике. Визуализация грамматических правил и сигнальные карточки помогают усваивать самые элементарные явления иноязычной грамматики.

В обучении лексическому аспекту иностранного языка следует быть готовым к тому, что лексика детьми с ОВЗ будет запоминаться очень медленно. Необходимо отбирать только самые важные лексически единицы из активного минимума, семантизировать их преимущественно с помощью наглядности для закрепления образа в памяти, многократно проговаривать, постоянно возвращаться к ранее изученному, учить распознавать знакомые лексические единицы в тексте.

Как в обучении лексике, так и в обучении грамматике иностранного языка необходимо идти «не вширь», а «вглубь». Следует брать материал меньше по объему, но лучше его прорабатывать, постоянно повторять, возвращаясь к ранее изученному.

В обучении чтению часто можно достичь наибольших успехов. При этом важно отбирать очень простые адаптированные тексты небольшого объема, с несложной синтаксической структурой. На предтекстовом этапе отрабатываем лексическое наполнение текста. Самыми адекватными упражнениями на послетекстовом этапе будут: соотнесение предложения и картинки, выстраивание предложений в правильном порядке, упражнения «верно-неверно», подбор готового русского эквивалента для предло-

жений на иностранном языке. Можно также искать определенные факты в тексте для развития умений поискового чтения. При обучении иноязычному чтению детей с ОВЗ учитель должен быть готов к явлениям дислексии: пропуску слогов, добавлению ненужных слогов, низкой скорости чтения, перемене букв в слове и их искаженному звучанию при произношении. При данных нарушениях необходима сначала долгая отработка техники чтения и лишь постепенный переход к развитию умений собственно смыслового чтения иноязычных текстов (Бобровницкая, 2018).

В обучении аудированию требуется тщательный отбор аудиотекстов. По большей части это должны быть очень короткие простые тексты, построенные полностью на знакомом лексическом материале и произносимые очень медленно и отчетливо. Но даже в этом случае могут возникнуть трудности, поэтому одним из выходов может стать аудирование речи учителя (зачитывание учителем коротких и простых текстов из нескольких предложений для понимания основного смысла сказанного – глобальное аудирование) или аудирование с распечаткой текста перед глазами.

В обучении письменной речи важны образцы высказываний (содержательные и формальные опоры) и образцы оформления. Некоторым ученикам скорее потребуется отработка навыков письма, особенно тем, кто страдает дисграфией (они могут путать буквы и буквосочетания, пропускать слоги, добавлять лишние, переставлять, игнорировать знаки препинания и заглавные буквы, писать крайне неразборчиво и т. д.), чем развитие коммуникативных умений письменной речи, которые могут оказаться непреодолимо сложными. В этом случае учителю следует сконцентрироваться, в первую очередь, на выполнении разнообразных репродуктивных упражнений: списать текст, переписать предложения с доски или из учебника и т. д. Дети с дисграфией часто избегают любых письменных заданий, потому что для них это фактор стресса и заведомого неуспеха в обучении. Задача учи-

теля в этом случае постепенно подготовить их к письменной речевой деятельности.

Однако самым сложным видом речевой деятельности объективно является *говoreние*. Оно хуже всего дается даже обычным детям и является самым слабым звеном подготовки по иностранному языку в массовой средней школе. На наш взгляд, для большинства детей с ОВЗ необходимо продумать большое количество всевозможных опор для построения высказываний. Клише для ведения самого простого диалога (побуждение, расспрос), опоры для краткого монологического высказывания (реплики для начала и окончания монолога, содержательный план высказывания, незаконченные, но уже практически готовые предложения и т. д.). Учителю следует быть готовым к тому, что высказывание может не состояться даже при наличии опор. Спокойная атмосфера и постоянное преодоление психологического и коммуникативного барьеров постепенно смогут изменить ситуацию в лучшую сторону.

В целом, на занятиях с детьми с ОВЗ следует использовать большое количество зрительных схем, опор, таблиц, сигнальных карточек. Для любых типов заданий требуется четкая инструкция и поэтапный алгоритм выполнения. Детям с ОВЗ необходимо предоставлять больше времени на выполнение любого задания и возможность переделать его в случае неправильного выполнения. Большое внимание уделяется работе над ошибками.

В середине занятия требуется динамическая пауза как важный элемент здоровьесбережения. Существенно упростит занятие по иностранному языку, а также повысит мотивацию его изучения постоянное использование игровых технологий: лексических, грамматических, фонетических и коммуникативных игр. Постоянная похвала и создание ситуаций успеха поможет детям с ОВЗ в освоении трудной учебной дисциплины.

Помощь в обучении иностранному языку детей с ОВЗ окажут разнообразные языковые и коммуникативные игры. Такие

игры, как «Снежный ком», «Словарный ёжик», «Пирамида из рифм», «Поле чудес», «Спортивный диктант», «Змейка», «Поезд из карточек» и многие другие делают учебный процесс более увлекательным и эффективным, помогают ребенку с ОВЗ легче и быстрее запомнить изучаемый материал (Гафнер, 2017: 16).

Особо следует сказать о процессе оценивания детей с ОВЗ на уроках иностранного языка. В практике обучения иностранному языку чаще всего наблюдаются следующие особенности оценивания:

- не ставится отметка «2» (или только устно с целью воспитательного воздействия на ученика);
- используется сочетательная оценка за несколько видов работы на одном уроке;
- допускается большее количество исправлений в письменной работе;
- не снижается оценка за плохой почерк;
- уменьшается общее количество заданий, обязательных для выполнения (например, 5-6 вместо 9);
- не указывается в процессе оценивания в качестве причин неудач школьника на объективные факторы, связанные со здоровьем и на изменчивые факторы – удачу, везение;
- строго избегается сравнение обучающегося с другими детьми, допускается лишь сравнение обучающегося с самим собой;
- в обязательном порядке используется наряду с балльной отметкой развернутая содержательная характеристика достижений обучающегося по учебному предмету;
- по возможности, на уроке используются приемы самоконтроля, взаимоконтроля, самооценки;
- итоговая отметка за четверть, полугодие, год выводится не по среднеарифметическому принципу, а исходя из отметок по тестам, промежуточным контрольным работам с учетом старательности, прилежности в учебной деятельности.

Заключение (Conclusions). Таким образом, инклюзивное обучение – это прин-

ципиально иное видение проблемы обучения людей с особыми образовательными потребностями. Иностранный язык при этом является одним из самых сложных школьных предметов. В условиях же инклюзивного образования обучение данной учебной дисциплине требует особого внимания и детально продуманной организации процесса обучения. Безусловно, большинство детей с ограниченными возможностями здоровья будут испытывать трудности в обучении иностранному языку: недостаточность познавательных процессов, нарушения слуха, речи, задержка психического развития – факторы, значительно осложняющие индивидуальное продвижение в изучении данной дисциплины. Но давно пора признать, что жизнь изменилась и стало сложнее научить всех одинаково хорошо и что важнейшая цель образования для детей с ОВЗ – не достижение высокого уровня образованности, а преодоление психофизических барьеров и возможность жить среди нас. Совместная работа учителей, психологов и родителей в этом отношении может помочь реализовать вышеуказанные возможности, которые долгое время казались абсолютно недостижимыми.

Список литературы

Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: психологические основы. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2003. 368 с.

Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. № 1. С. 136-145.

Ахметова Д.З., Челнокова Т.А. Теоретико-методологические основания инклюзивного образования в трудах российских ученых первой четверти XX в. (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, С.Т. Шацкий и др.) // Педагогика и психология образования. 2016. № 3. С. 5-17.

Бехтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека. М., Воронеж, 1997. 416 с.

Блонский П.П. Психология младшего школьника. М., Воронеж, 1997. 574 с.

Бобровницкая Г.В. Обучение детей с ОВЗ: речевые нарушения и их влияние на успешность обучения. URL:

<https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/668866/> (дата обращения: 17.01.2020).

Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1999. 536 с.

Гафнер В.В. Условия организации работы со школьниками с ограниченными возможностями здоровья на уроках иностранного языка. Пермь, 2017. 72 с.

Как помочь школьнику принять одноклассника с ограниченными возможностями здоровья // Управление начальной школой. № 12, декабрь 2016. URL: <https://e.nshkoli.ru/510197> (дата обращения 22.01.2020).

Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1994. 223 с.

Малинин Г.А., Фрадкин Ф.А. Воспитательная система С.Т. Шацкого. М., 1993. 176 с.

Фокина А.В. Пять рекомендаций психолога, как работать с детьми с ОВЗ // Управление начальной школой. № 8. Август 2018. URL: <https://e.nshkoli.ru/656428> (дата обращения 22.01.2020).

Klemm K. (2015), Inklusion in Deutschland – Daten und Fakten. URL: https://www.bertelsmannstiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf (дата обращения 08.01.2020).

Schlaak Claudia (2014), Inklusion im Fremdsprachenunterricht Umsetzung und Gute-Praxis-Beispiele Universitätsverlag Potsdam. 2014. 16 S.

Thoms Eva-Maria (2019), Fakten: inklusive Bildung in Deutschland URL: <https://www.diekinderderutopie.de/factsheet> (дата обращения 05.01.2020).

References

Acatov, L.I. (2003), *Sotsial'naya rehabilitatsiya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: psikhologicheskiye osnovy* [Social rehabilitation of children with disabilities: psychological basis], VLADOS, Moscow, Russia.

Alyokhina, S.V. (2016), “Inclusive education: from politics to practice“, *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye*, 1, 136-145. (In Russian).

Akhmetova, D.Z., Chelnokova, T.A. (2016), “Theoretical and methodological foundations of inclusive education in the works of Russian scientists in the first quarter of the twentieth century (P.P. Blonskiy, L.S. Vygotskiy, V.P. Kashenko,

S.T. Shatskiy and other)“, *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 3, 5-17. (In Russian).

Bekhterev, V.M. (1997), *Problemy razvitiya i vospitaniya cheloveka* [Problems of human development and upbringing], Moscow, Voronezh, Russia.

Blonski, P.P. (1997), *Psikhologiya mladshego shkol'nika* [Psychology of primary school students], Moscow, Voronezh, Russia.

Bobrovnikskaya, G.V. (2018), “Teaching for children with disabilities, available” at: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/668866/> (Accessed 17 January 2020). (In Russian).

Vygotskiy, L.S. (1999), *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology], Moscow, Russia.

Gafner, V.V. (2017), *Usloviya organizatsii raboty so shkol'nikami s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya na urokakh inostranogo yazyka* [Terms of organizing work with schoolchildren with disabilities in a foreign language lesson], Perm, Russia.

“How to help a student understand a classmate with disabilities (2016), primary school management”, 12, December, available at: <https://e.nshkoli.ru/510197> (Accessed 22 January 2020). (In Russian).

Kashenko, V.P. (1994), *Pedagogicheskaya korrektsiya: ispravleniye nedostatkov kharaktera u detey i podrostkov* [Pedagogical correction: character correction in children and adolescents: teacher's book], Moscow, Russia.

Malinin, G.A., Fradkin F.A. (1993), *Vospitatel'naya sistema S.T. Shatskogo* [The educational system of S.T. Shatskiy], Moscow, Russia.

Fokina, A.V. (2018), “Five recommendations of a psychologist how to work with children with disabilities, primary school management”, 8 August, available at: <https://e.nshkoli.ru/656428> (Accessed 22 January 2020). (In Russian).

Klemm, K. (2015), Inclusion in Germany, Data and Facts, available at: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf (Accessed 8 January 2020). (In German)

Schlaak, Claudia (2014), *Inklusion im Fremdsprachenunterricht Umsetzung und Gute-Praxis-Beispiele* Universitätsverlag Potsdam, Germany.

Thoms, Eva-Maria (2019), Facts: inclusive education in Germany, available at: <https://www.diekinderderutopie.de/factsheet> (Accessed 5 January 2020). (In German).

Информация о конфликте интересов: автор не имеет конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the author has no conflict of interests to declare.

Данные автора:

Кiryushina Ольга Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, теории и методики обучения, Нижнетагильский социально-педагогический институт, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета. ORCID: 0000-0001-5364-0528.

About the author:

Olga V. Kiryushina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Theory and Teaching Methods, Branch of Russian State Vocational and Pedagogical University. ORCID: 0000-0001-5364-0528.