

Важным следствием документа является выделение нового понятия — «академические трудности», которое включает известные ситуации инвалидности (Закон 104 (1992)) и специфические расстройства обучения (Закон 170 (2010)). Третья, новая категория трудностей в обучении (могут быть временными) связана с «физическими, биологическими, физиологическими и даже психологическими причинами, на которые школа предлагает адекватный и индивидуальный ответ».

В последующие годы несколько других документов Министерства образования Италии детализируют и регламентируют исследуемые аспекты. Так, Закон 107 (2015) гарантирует право на образование, равные возможности в обучении. Документ от 17 мая 2018 г. представляет собой еще один шаг на пути к инклюзивному образованию, так как сообщает, что в центре внимания должен находиться вопрос обогащения методики преподавания и обучения, направленных на успешное формирование всех обучающихся, и, на наш взгляд, призывает, хотя и неявно, к подходу, который приближается к модели «Универсальный дизайн для обучения» (“Universal Design for Learning”) и используется в разных странах.

**Заключение.** Многие темы всё еще остаются предметом дискуссий и заслуживают обсуждения. Среди таких вопросов — различие подходов. Поражает, например, тот факт, что именно в 2012 г., когда в Италии через ряд директив Министерства и циркуляров введено понятие «особые образовательные потребности», парламент Великобритании критически размышляет над предложенным концептом и предлагает пересмотр. Вторая тема касается роли общих и специальных дидактических компетенций в обеспечении школьных инклюзивных интервенций и нового подхода, который распространяется на международном уровне, называется «Универсальный дизайн для обучения» (“Universal Design for Learning”) и обращает внимание на крайнюю неоднородность профилей обучения. Третья тема связана с предыдущими, имеет дело с углубленным изучением индивидуальных различий и их влияния на обучение на протяжении жизни и приобретение знаний, навыков, умений и общих жизненных навыков (general life skills).

УДК 811.161.1

**А. С. Сашина**, кандидат филологических наук, доцент,  
**М. В. Холодкова**, кандидат филологических наук, доцент  
*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина», Тамбов, Россия*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ НОЗОЛОГИЧЕСКИХ ГРУПП В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ**

**Введение.** Личностный подход в обучении опирается на учет индивидуальных особенностей учащихся. В рамках этого подхода современная методическая наука предлагает широкие возможности использования интерактивных технологий при обучении иностранному языку. При этом вопрос о целесообразности применения различных технологий в инклюзивном образовании не получил в методике широкого освещения.

Интерактивные технологии в обучении позволяют педагогу совместно с учащимися моделировать ситуации речевого общения, меняя цели коммуникативных актов и социальный портрет его участников (социальный статус, возраст, социальная и ситуационная роль), и в зависимости от этого выбирать и использовать речевые средства [1, с. 91].

Цель статьи — исследование особенностей овладения иноязычной коммуникативной компетенцией учащимися с различными индивидуальными особенностями (инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)) с применением интерактивных технологий.

Задачи исследования связаны с воплощением ее основной цели: выявить и описать приемы, способствующие эффективному овладению иноязычной коммуникативной компетенцией.

**Основная часть.** В ходе исследования применялись аналитико-описательный и педагогический (наблюдение за деятельностью учащихся) методы.

В целях изучения особенностей овладения коммуникативной компетенцией русского языка как иностранного учащимися различных нозологических групп нами было проведено аудиторное занятие среди иностранных студентов, посвященное изучению известных памятников великим людям России [2, с. 210—225]. Особое внимание обращено на развитие коммуникативных умений у студентов различных нозологических групп с использованием интерактивных технологий, которые включают игры-проблемы, дискуссии, ролевые игры, кейсы. Подобные способы вербального взаимодействия требуют от учащихся необходимости развернуто выражать свои мысли, аргументировать собственную позицию, актуализируя при этом знания в области речевых умений и навыков, а также систематизируя культурологический и страноведческий материалы.

Цель занятия — усвоение знаний об основных памятниках великим людям России иностранными учащимися с учетом их индивидуальных особенностей.

В ходе занятия учащиеся знакомятся с памятниками Петру I «Медный всадник» в Санкт-Петербурге, М. В. Ломоносову на Воробьевых горах в Москве, А. С. Пушкину в Царском Селе, Ю. А. Гагарину в Москве.

В начале урока предлагается провести беседу по изучаемой теме с опорой на иллюстрацию. В ходе беседы обсуждаются следующие вопросы: «Что изображено на этой иллюстрации? Кому установлен этот памятник? Чем памятник отличается от портрета? Какие памятники есть в вашем городе? В вашей республике? Какую роль играют памятники? Из чего делают памятники?». Беседа позволяет активизировать внимание учащихся в самом начале урока, а также актуализировать лексико-грамматический материал изучаемой темы. В целях вовлечения иностранных студентов в тему занятия им предлагается сообщить, какие монументы известным людям установлены в их стране.

На следующем этапе урока студенты вспоминают имена великих людей России, годы их жизни, а также их заслуги и некоторые факты из биографии. Учащиеся проговаривают имена и даты хором вслед за преподавателем, после чего работают в парах по образцу, а педагог контролирует эту работу, помогая слабым учащимся.

Игровое задание «Кто быстрее?» позволяет актуализировать знания, способствует мотивированному изучению последующего материала о памятниках известным людям. Преподаватель задает вопросы, а студенты в группах пытаются как можно быстрее ответить на них. Вопросы:

1. Кто основал Санкт-Петербург?
2. По чьей инициативе был создан Московский университет?
3. Назовите имя первого космонавта Земли.
4. Кто написал «Сказку о рыбаке и рыбке»?
5. Кого называют «энциклопедистом»?
6. Кто учился в Лицее в Царском Селе?
7. Кто совершил полет в космос 12 апреля 1961 года?
8. Кто «прорубил окно в Европу»?
9. Кто был смертельно ранен на дуэли?

После введения в тему и актуализации знаний студентов по изучаемой теме проводится лексическая работа. На слайдах демонстрируются иллюстрации памятников великим людям России. Студенты вслед за преподавателем читают названия монументов. На иллю-

страциях указывают на постамент (пьедестал), надпись, основание. Показывают, где изображен конь, скамья. Выполнение таких заданий, предваряющих работу с текстами о данных памятниках, нацелено на мотивирование учащихся на предтекстовом этапе.

Также перед чтением текстов студенты пробуют ответить на вопросы:

1. В каком городе находится памятник Петру I «Медный всадник»?
2. Перед каким зданием установлен памятник М. В. Ломоносову?
3. Какой из этих памятников является конным?
4. Какой из этих памятников называют «Бронзовый мечтатель»?
5. Какой из этих памятников самый высокий?

Отвечая на эти вопросы, учащиеся опираются на свои фоновые знания и логику. В случае, если у студентов возникают затруднения, следует обратить их внимание на то, что они могут найти ответы на эти вопросы в текстах, которые им предстоит прочитать. Таким образом, предтекстовые вопросы мотивируют к прочтению небольших по объему текстов: «Памятник императору Петру Первому», «Памятник ученому Михаилу Васильевичу Ломоносову», «Памятник поэту Александру Сергеевичу Пушкину», «Памятник первому космонавту Юрию Алексеевичу Гагарину».

На предтекстовом этапе в работе со студентами нозологических групп следует использовать комбинированные способы восприятия информации. Студентам с нарушением зрения текст предъявляется в аудиальной форме. Студенты с нарушением слуха воспринимают информацию через зрительный канал.

После прочтения текста предлагается игровое задание. Предъявляются шесть фрагментов памятников, описанных в текстах. Задача студентов — определить, к каким памятникам относятся эти фрагменты, и подтвердить свой ответ цитатой из текста. При ответе студенты опираются на речевую модель.

*Образец.* На иллюстрации под номером 1 изображен фрагмент памятника... . В тексте об этом памятнике говорится о том, что «...».

Поскольку выполнение данного задания требует усвоения и запоминания более детальной информации, рекомендуется повторное чтение или прослушивание текстов.

На этапе повторения и закрепления полученной информации предлагается игровое задание «Угадай, какой это памятник». Один из игроков называет ключевое слово или фразу об одном из памятников, а другие определяют название этого монумента. За каждый правильный ответ игрок получает 5 баллов. Игровая направленность задания определяется установкой угадать памятник. *Образец:*

Игрок 1: Этот памятник сделан из металла.

Игрок 2: Памятник Ю. А. Гагарину.

Игрок 1: Символ Санкт-Петербурга.

Игрок 3: Памятник Петру I «Медный всадник».

На этапе выведения изучаемых конструкций в речь предлагается задание с использованием кейс-технологии. *Ситуационная задача:* представьте, что вы на экскурсии и хотите узнать как можно больше информации о разных памятниках великим людям России. *Ключевые задания:* организуйте обсуждение памятников известным людям России; распределите роли: туристы и экскурсовод.

При обсуждении монументов используйте следующие вопросы:

1. Как называется этот памятник?
2. Где расположен памятник?
3. Когда он открыт?
4. Из чего сделан памятник?
5. Кто является скульптором?
6. Что написано на постаменте?
7. Какова высота памятника?
8. Что находится у основания монумента?
9. Что символизирует...?

Задание направлено на развитие диалогической речи. Согласно правилам игры, один из студентов — экскурсовод, а остальные — туристы, которые интересуются памятниками великим людям России. В ходе игры предполагается демонстрация фотографии памятника, о котором будет идти речь.

Для студентов с нарушением слуха или произносительных навыков может быть использовано альтернативное задание, когда студентам нужно написать вопросы о памятнике и ответы в специально созданной для общения группе в одной из социальных сетей, например, “Facebook”. В такой виртуальной экскурсии роли могут быть определены как турист и турагент.

В целях получения дополнительных сведений о памятниках студенты выполняют задание с использованием интернет-технологии. На сайте интернет-энциклопедии «Википедия» (<https://ru.wikipedia.org>) учащиеся знакомятся с информацией о памятниках А. С. Пушкину, установленных в разных странах, заполняют таблицу и рассказывают или пишут об этих монументах.

**Заключение.** В ходе занятия сделана попытка выявления основных трудностей, возникающих у учащихся с индивидуальными особенностями (инвалиды и лица с ОВЗ) в процессе овладения русским языком как иностранным. Описаны приемы, способствующие успешному формированию иноязычной коммуникативной компетенции, представлены возможности использования различных интерактивных технологий в инклюзивном образовании при обучении иностранному языку.

#### Список цитируемых источников

1. Дьякова, Т. А. Применение интерактивных технологий в формировании социолингвистического компонента иноязычной коммуникативной компетенции / Т. А. Дьякова, А. С. Сашина // Лингвокультурологический аспект изучения и преподавания русского языка в условиях отсутствия языковой среды : сб. ст. и тезисов Междунар. науч.-практ. конф., Мессина, Италия, 13 нояб. 2018 г. — М. : РУДН, 2018. — С. 90—92.
2. Россияведение : учеб. пособие / авт.-сост.: Ж. И. Жеребцова [и др.]. — Тамбов, 2017. — 275 с.

УДК 376

**Е. А. Семенкова**

*Государственное учреждение образования «Вспомогательная школа № 24 г. Орши», Орша*

## РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

**Введение.** Качественный образовательный процесс может обеспечить педагог с высоким уровнем профессиональной мобильности и компетенций. На современном этапе подготовка руководящих работников и специалистов образования, способных быстро ориентироваться в особенностях организации и содержания современного учебно-воспитательного процесса, — актуальная задача дополнительного образования взрослых нашего ресурсного центра. При организации работы ресурсного центра необходимо учитывать современные реалии перехода к инклюзивному образованию, в том числе то, что учителя-предметники не обладают специальными знаниями в области инклюзивного образования для работы с детьми с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР).

**Основная часть.** В соответствии с п. 3 ст. 23 Кодекса Республики Беларусь об образовании от 13.01.2011 [1, с. 32] учреждения образования могут иметь в своей структуре