

И. И. Петрашевич¹, кандидат педагогических наук,
Д. Р. Петретто², доктор психологических наук профессор,
К. Масала², доктор психологических наук профессор

¹Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск,

²Университет Кальяри, Кальяри, Италия

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИТАЛИИ

Введение. Более сорока лет назад в Италии произошло упразднение специальных школ и классов, начался процесс интеграции в образовании. Тем не менее различные аспекты данного явления заслуживают детального обсуждения и анализа. В 1970-е гг. состоялся ряд дискуссий с главенствующей ролью ассоциации «Самозащита» (“Self-advocacy”), что привело к принятию ряда законов, способствовавших организации инклюзивного образования для обучающихся и студентов с ограниченными возможностями. Эта дискуссия продолжалась в течение долгого времени, вплоть до первой декады XX в., что привело к необходимости обратить внимание на трудности в обучении (в первую очередь специфические расстройства в обучении), а затем и категории обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Путь к инклюзивному образованию в Италии подчеркивает различные точки соприкосновения как в других европейских странах, так и за пределами Европы. Исторический опыт, а также социально-экономический и социально-культурный контексты могут стать определяющими в данной области. Когда в Италии продолжался процесс, позволивший закрепить право всех детей на посещение общей школы (“main stream school” в англоязычной терминологии), в британском парламенте (1978), по инициативе баронессы Уорнок появился документ “Special Educational Needs” («Особые образовательные потребности»). Он преследовал цель преодоления дихотомического и классифицирующего видения «детей-инвалидов» (терминология, использовавшаяся в то время) в пользу повышенного внимания к их развивающим и обучающим индивидуальным потребностям и контекстам обучения.

Первый шаг был важным, но не менее важен и второй, каждый по отдельности для истории двух стран. Названные события станут точкой отсчета нашего научного поиска. Нами будет предпринята попытка проанализировать нормативный комплекс, который в настоящее время является основным для структуризации проблемы школьного и университетского инклюзивного образования в Италии.

Основная часть. В 70-е гг. прошлого столетия Италия выбирает упразднение специальных школ и классов, что способствует инклюзивному образованию обучающихся с ограниченными возможностями. В штат учреждений образования введена должность учителя, специализирующегося на поддержке обучающихся с ограниченными возможностями. Первый важный документ — документ Фалькуччи (в рассматриваемый период Фалькуччи — министр образования Италии), сопровождавшийся Циркуляром 227 (1975), гласит: «Способствовать развитию этого потенциала, является сложной, своеобразной задачей школы, учитывая, что функция эта заключается именно в том, чтобы довести до созревания, в культурном, социальном, гражданском плане, возможности развития каждого ребёнка и каждого молодого человека». Продолжение: «...задача школы потому, что именно школа может соотносить образование с возможностями каждого ученика, превращаясь в структуру, более подходящую для преодоления состояния отчуждения, на которое в противном случае были бы обречены дети-инвалиды. Даже если школа должна рассмотреть возможность объединения усилий организаций здравоохранения и сферы услуг, направленных к одной и той же цели».

Спустя два года обнародован Закон 517 (1977), в ст. 7 которого говорится, что «для того, чтобы облегчить осуществление права на обучение и полное формирование личности обучающегося, в образовательные программы можно включать мероприятия междисциплинарного характера, организованные для групп обучающихся одного или разных классов». Законом определен круг обязанностей учителя, сопровождающего инклюзивный процесс в школе: «реализацию форм интеграции и поддержки воспитанников с ограниченными возможностями осуществлять с помощью учителей... в пределах одной штатной единицы для каждого класса, которые бы сопровождали детей-инвалидов до шести часов в неделю».

В последующем проводится работа по созданию маршрутов, включенных первоначально в школьный контекст в экспериментальном порядке, позже с более широким распространением в жизни. Они основывались на организации сотрудничества школы и других учреждений, поддержки и обогащения образовательных ресурсов и технологий в области индивидуализации траекторий инклюзивного образования и обучения.

Фигура учителя, специализирующегося на поддержке школьников и студентов с ограниченными возможностями здоровья, приобретает большую роль и значимость как специалиста-консультанта, который обрабатывает совместно со всеми сотрудниками учреждения образования, с семьями и с сотрудниками учреждений реабилитации путь интеграции обучающегося. Следует отметить, что роль такого учителя интерпретируется по-разному, иногда ошибочно понимаются его функции вплоть до настоящего времени.

Закон 104 (1992) регламентирует право на обучение в школьном и университетском контекстах, основываясь на концептуальной модели ICIDH, предложенной Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ). ICIDH (International Classification of Impairment, Disability and Handicap — Международная классификация нарушений, ограничений жизнедеятельности и социальной недостаточности) регулирует на комплексной основе права людей с ограниченными возможностями в различных сферах их жизни. Статьи 12—16 (Закон 104 (1992)) регулируют право на образование в рамках школы и университета.

Закон 17 (1999) детализирует право на университетское образование: устанавливает наличие репетиторских услуг, специализирующихся в области инвалидности во всех университетах Италии, введение должности помощника ректора по координации инициатив в поддержку права на обучение. Центральным аспектом в исследовании права на представление равноценных возможностей в университетском образовании является индивидуализация, которая подчеркивает важность учета индивидуальных различий в обучении.

Международным эталоном в области защиты прав людей с ограниченными возможностями является принятая в 2006 г. Конвенция ООН о правах людей с ограниченными возможностями, которую Италия ратифицировала в 2009 г. Конвенция опирается на модель ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health; МКФ — классификация компонентов здоровья, ограничения жизнедеятельности и функционирования), подчеркивает важность подхода о том, что инвалидность рассматривается не как характеристика и атрибут человека, а как результат взаимодействия с окружающей средой (физической, социальной), которая может вывести человека из строя.

Закон 170 (2010) закрепляет право на индивидуальный подход в период обучения к тем, кто имеет некоторые специфические расстройства обучения (дислексия, дисграфия, дискалькулия), обеспечивая их право на образование и равные возможности. Центральным элементом закона является необходимость найти для каждой учебной дисциплины так называемую «существенную производительность», т. е. необходимо разделить учебные предметы на необходимые и те, которые могут быть компенсированы с помощью использования инструментов вспомогательных технологий и/или компенсационных стратегий.

Шагом вперед в процессе осознания индивидуальных различий в образовании явился выход первой директивы Министерства об особых образовательных потребностях (2012). Однако следует помнить, что ранее тема уже была затронута законодательно в автономной провинции Больцано и Тренто.

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].