Принципы инклюзивного образования в Детском центре искусств

Доклад к методическому семинару
«Современные принципы и подходы к инклюзивному образованию»

Подготовила Кукушкина Л.В.

Детский центр искусств «Гармония» (г. Пересвет)

Уважаемые коллеги! Инклюзивный подход к художественному образованию требует согласовать общую творческую деятельность с образовательными потребностями каждого ребёнка. Рассмотрим принципы, на основании которых педагог выбирает содержание, формы участия и поддержку. Их практический смысл состоит в том, чтобы обучающийся мог понимать задачу, действовать, взаимодействовать с другими и продвигаться в освоении программы.

1. Образовательный смысл инклюзии

Инклюзивное образование предполагает выявление и преодоление препятствий, которые ограничивают доступ к обучению и участие в нём. В детском центре искусств такими препятствиями могут стать непонятная инструкция, неудобный инструмент, слишком быстрый показ, отсутствие доступного способа общения или роль в коллективной работе, не предполагающая собственного действия ребёнка.

Для анализа практики полезно различать доступность, участие и освоение. Доступность означает возможность получить информацию и пользоваться материалами. Участие проявляется в действиях, выборе и взаимодействии. Освоение обнаруживается в изменении конкретных умений. Например, ребёнок может присутствовать на репетиции, но не понимать, когда вступать; в этом случае необходимо уточнить условия участия, а затем оценивать исполнение.

Успешность инклюзивной практики следует обсуждать применительно к реальному занятию. Само по себе объединение детей в одной группе ещё не объясняет, какие учебные возможности получил каждый участник.

2. Уважение достоинства и признание различий

Принцип уважения достоинства означает, что художественные интересы, выбор и способы общения ребёнка принимаются всерьёз. Педагог обращается к самому обучающемуся доступным способом, даёт время для ответа, замечает инициативу и поддерживает возможность сообщить о затруднении. Сведения о нарушении не заменяют знакомства с человеком и его учебным опытом.

Признание различий требует отказаться от представления об одной методике для всех детей одной категории. Два слабослышащих обучающихся могут по-разному воспринимать речь; детям с РАС могут требоваться разные условия организации работы. Решение выбирают по наблюдению и уточняют вместе с ребёнком, семьёй и специалистами, если их консультация необходима.

Уважительное отношение распространяется на весь коллектив. Помощь обсуждают как обычную часть обучения. Публичное сравнение, снисходительная похвала за любое действие и раскрытие личных сведений ребёнка не помогают выстроить равноправные отношения.

3. Доступность и обоснованная поддержка

Доступность рассматривают во взаимосвязи пространства, информации, коммуникации и организации деятельности. Ребёнку может быть удобно сидеть за столом, но трудно понять последовательность задания. Другой обучающийся понимает объяснение, однако не может пользоваться предложенным инструментом. Поэтому педагог уточняет, какое условие препятствует освоению конкретного действия.

Поддержка соотносится с целью. Если изучается передача ритма, наглядная запись может облегчать восприятие задания, сохраняя требование исполнить рисунок. Если взрослый играет вместо ребёнка, оценивать результат как самостоятельное исполнение уже нельзя. Важно различать средство доступа и помощь, которая временно заменяет часть учебного действия.

Необходимые условия доступности сохраняют и после появления успеха. Дополнительную подсказку сокращают, когда ребёнок способен действовать без неё. Равные возможности участия могут потребовать разных материалов и способов предъявления задания.

4. Индивидуализация в совместной деятельности

Личностно ориентированный подход связывает обучение с интересами, опытом и возможностями конкретного ребёнка. Деятельностный подход требует организовать собственное действие обучающегося: выбрать художественное решение, выполнить приём, услышать или увидеть результат, внести изменение. Оба подхода помогают оценить, что именно делает ребёнок в предложенной форме работы.

Индивидуализация касается цели ближайшего этапа, объёма материала, темпа и поддержки. При этом сохраняется связь с программой и общей художественной задачей. На коллективном панно один ребёнок осваивает повторение формы, другой — сочетание оттенков; оба создают части общей композиции и участвуют в обсуждении её расположения.

Общую работу планируют так, чтобы различия в сложности не превращались в постоянное разделение на «сильных» и «слабых». Роли могут меняться по мере освоения. Индивидуальную подготовку, работу в паре и участие в группе выбирают по учебной задаче; каждая форма должна иметь понятное назначение.

5. Универсальный дизайн обучения и специальные условия

Универсальный дизайн обучения предлагает заранее предусматривать разные способы вовлечения, представления материала и выполнения учебных действий. Например, педагог кратко объясняет задачу, показывает приём и оставляет доступный образец. Ребёнок может выразить выбор словом, указанием или привычным средством коммуникации. Такая вариативность расширяет возможности группы ещё на этапе планирования.

Универсальный дизайн не отменяет индивидуальных специальных условий. Зрительная схема полезна лишь тогда, когда ребёнок её различает и понимает; для другого обучающегося потребуется иной способ опоры. Дополнительные средства выбирают по потребности, проверяя их применимость в конкретном занятии.

Вариативность также не означает произвольной замены цели. Если осваивается инструментальное исполнение, рассказ об инструменте не подтверждает владение техникой игры. Педагог может менять путь к результату, но должен сохранять ясность того, какое действие формируется.

6. Сотрудничество и оценка качества инклюзивной практики

Сотрудничество с семьёй и специалистами помогает соотнести наблюдения из разных ситуаций. Педагог отвечает за содержание художественного обучения, семья сообщает значимые сведения о привычных способах общения и поддержке, специалисты помогают уточнить образовательные потребности. Согласование завершается конкретным решением для занятия.

При оценке качества полезно задавать вопросы: понимает ли ребёнок свою задачу, выполняет ли значимое действие, может ли обратиться за помощью, взаимодействует ли со сверстниками доступным способом, обнаруживается ли продвижение? Ответы связывают с наблюдением, а не только с впечатлением от готового продукта.

Для методической работы можно выбрать одно затруднение, изменить соответствующее условие и обсудить результат на сопоставимом материале. Такой способ анализа помогает превращать принципы инклюзии в проверяемые педагогические решения.

Заключение

Принципы инклюзивного образования задают основания ежедневной работы: уважение к ребёнку, доступность учебной задачи, собственное действие и согласованную поддержку. Их реализация требует видеть связь между условиями занятия и возможностями участия. Именно эту связь следует сохранять при выборе методики, организации коллектива и оценке результата. Спасибо за внимание!