

ЯЗЫКИ НАРОДОВ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН (С УКАЗАНИЕМ КОНКРЕТНОГО ЯЗЫКА ИЛИ ГРУППЫ ЯЗЫКОВ) / LANGUAGES OF PEOPLES OF FOREIGN COUNTRIES (INDICATING A SPECIFIC LANGUAGE OR GROUP OF LANGUAGES)

DOI: <https://doi.org/10.18454/RULB.2023.40.38>

ОБЕСПЕЧЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Научная статья

Романова Е.Н.^{1,*}

¹ ORCID : 0000-0001-5475-2193;

¹ Владимирский юридический институт ФСИН России, Владимир, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор (toromelena[at]mail.ru)

Аннотация

В статье представлены способы создания инклюзивной среды и методического обеспечения процесса освоения иностранного языка учащимися с особыми трудностями обучения. Используя дескриптивный и компаративистский методы исследования, определяется сопоставимость трудностей изучения родного и иностранного родного языка данной категорией учащихся. Ряд изложенных принципов и практик, пересекающихся с ключевыми характеристиками инклюзивного образования, обеспечивают более высокую степень вовлеченности учащихся в образовательный процесс, разнообразный выбор стратегий и инструментов обучения, способов доступа к учебным материалам, возможность демонстрации приобретенных знаний и навыков. Подчеркнута важность инклюзивной образовательной политики и оказания институциональной поддержки учителям для обеспечения равных возможностей изучения дополнительных языков.

Ключевые слова: инклюзивная среда, особые трудности обучения, методическое обеспечение, универсальный дизайн, принцип доступности.

PROVIDING METHODOLOGICAL SUPPORT FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Research article

Romanova Y.N.^{1,*}

¹ ORCID : 0000-0001-5475-2193;

¹ Vladimir Law Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Vladimir, Russian Federation

* Corresponding author (toromelena[at]mail.ru)

Abstract

The article presents ways of creating an inclusive environment and methodological support of the process of foreign language learning for students with special learning disabilities. Using descriptive and comparative research methods, the comparability of native and foreign language learning difficulties of this category of students is determined. A number of the principles and practices described, which overlap with the key characteristics of inclusive education, provide a higher degree of student engagement in the educational process, a variety of learning strategies and tools, ways of accessing learning materials, and opportunities to demonstrate acquired knowledge and skills. The importance of inclusive education policies and institutional support for teachers to ensure equal opportunities to learn additional languages was emphasized.

Keywords: inclusive environment, special learning disabilities, methodological support, universal design, accessibility principle.

Введение

Особые трудности в обучении влияют не только на развитие навыков устной речи и грамотности в родном языке учащихся, но также оказывают большое влияние на процессы обучения второго (иностранного) языка. Индивидуальные различия, влияющие на изучение иностранного языка, давно изучены и признаны, однако до настоящего времени преподавание иностранного языка лицам с особенностями развития находилось на периферии педагогической науки. Учащиеся с особыми трудностями в обучении составляют от 5 до 15 процентов населения [6]. Поэтому для обеспечения справедливых и равных возможностей в сфере образования для этих учащихся необходимо провести исследование факторов, влияющих на процессы развития необходимых им коммуникативных навыков. Кроме того, существует острая необходимость в разработке действенных и надежных инструментов методической поддержки процесса освоения иностранного языка учащимися с особыми трудностями обучения.

Методы и принципы исследования

Навыки родного языка являются важной основой для обучения иностранному языку. Это объясняет, почему учащиеся с особыми трудностями обучения часто сталкиваются с проблемами при изучении дополнительных языков. Из этого следует, что дескриптивный и компаративистский методы являются наиболее приемлемым для определения факторов влияния трудностей, с которыми учащиеся сталкиваются при изучении родного языка, на усвоение языка иностранного. Кроме того, метод анализа существующих методических приемов и технологий обучения родного и

иностранных языков позволяет выделить наиболее эффективные инструменты, обеспечивающие освоение иностранного языка в инклюзивной среде.

Основные результаты

Гипотеза различий в лингвистическом кодировании предполагает, что фундаментальные когнитивные причины низкой успеваемости в иностранном языке аналогичны тем факторам, которые могут объяснить проблемы с грамотностью в родном языке [10]. Аналогичным образом, согласно структуре общих базовых процессов, на развитие чтения как у одноязычных, так и у двуязычных учащихся влияет ключевой набор переменных индивидуальных различий.

Одной из таких переменных является фонологическое декодирование или использование звуков языка для обработки устных и письменных текстов. Исследования чтения на различных языках и системах письма показывают, что этот навык играет ключевую роль в чтении на любом языке [5]. Например, если учащийся обладает хорошими навыками фонологического декодирования на русском языке (в котором используется кириллица), это поможет ему при чтении на иностранном языке, даже если он использует другую алфавитную систему (например, латинскую). Поэтому фонологическое декодирование является универсальным предиктором скорости развития и конечного достижения в чтении [4].

Учащимся с особыми трудностями в обучении может быть не только сложно читать на другом языке, но они могут отставать от своих сверстников по другим компонентам владения иностранным языком, включая грамматику, словарный запас и навыки аудирования [8]. Трудности с усвоением грамматики иностранного языка связаны, как правило, со сложностями извлечения шаблонов и закономерностей грамматики без руководства со стороны преподавателя, потому что им необходимы подробные объяснения синтаксиса, морфологии и орфографии. Что касается понимания устных текстов на иностранном языке, характер проблем, с которыми сталкиваются учащиеся с особыми трудностями обучения, снова зависит от их навыков фонологической обработки, фонологической кратковременной памяти и способности понимать устную речь на родном языке.

Также существуют значительные различия между письменным производством и процессами письма учащихся с особыми трудностями обучения и их сверстников, у которых они отсутствуют. Учащиеся с особыми трудностями обучения, как правило, испытывают трудности с:

- правописанием (например, они путают написание слов с похожим звучанием или внешним видом, таких как «правильно» и «писать»);
- пунктуацией (например, забывают поставить точку в конце предложения);
- выбором подходящего для данного контекста слова с точным значением (например, смешение значений слов «вспомнить» и «напомнить»);
- мониторингом синтаксической точности и последовательного выражения своих [7].

Первым шагом в любом учебном контексте является создание инклюзивной среды, в которой предпринимаются все возможные действия для удовлетворения потребностей разнообразных учащихся, в том числе учащихся с особыми трудностями обучения. Одним из наиболее важных вопросов, связанных с включением учащихся с особыми трудностями обучения в общеобразовательную систему, является поиск правильного баланса между доступом к образованию и обеспечением соответствующей индивидуальной поддержки, которая может им понадобиться. Инклюзивность следует рассматривать как континуум, в рамках которого образовательные системы стремятся к повышению общности [1].

В этом отношении интерес представляет инициатива Британской ассоциации дислексии, предлагающей ряд принципов и практик для обеспечения большей вовлеченности учащихся с особыми трудностями обучения, которые пересекаются с ключевыми характеристиками инклюзивного образования. К ним относятся:

- точное определение сильных и слабых сторон и потребностей учащихся;
- регулярная оценка успеваемости учащихся и корректировка целей и методов обучения на основе этой успеваемости;
- возможности для учащихся работать в различных группах;
- повышение у учащихся навыков саморегуляции, уверенности и самооценки;
- справедливая оценка результатов обучения;
- сотрудничество с родителями (при необходимости);
- осведомленность учителей об особых трудностях обучения;
- знания и навыки учителей в реализации соответствующих программ по ликвидации неграмотности и обеспечении поддержки в классе.

Для достижения этого необходимо тесное сотрудничество между учителями, родителями, учениками и местным сообществом. В инклюзивном контексте учебная программа может быть гибко адаптирована, и учителя могут свободно корректировать и варьировать свои методы обучения, чтобы удовлетворить потребности всех учащихся.

Инклюзия — это процесс, а не конечное состояние. Он начинается с анализа барьеров внутри школы и системы образования, а также политик, которые могут помешать вовлеченности всех учащихся. Для успешного включения важно не только понять и устранить существующие барьеры на пути к обучению, но и создать среду, в которой эти барьеры могут даже не существовать. Эта цель воплощена в концепции универсального дизайна для обучения, которая помогает обеспечить гибкость в контексте образования, что обеспечивает доступ к учебной программе и учебным материалам для всех учащихся.

Есть три основных принципа обеспечения доступности:

- доступ учащихся к учебным материалам (визуально, как при чтении, или на слух, как при прослушивании);
- использование различных стратегий и инструментов для улучшения их обучения, поддержания интереса и мотивации;

- демонстрация учащимся того, чему научились, выбирая средства выражения физическим действием, письмом или речью [9].

Эти принципы можно также применять при разработке материалов для изучения иностранных языков. В идеале внешний вид материалов должен вызывать как можно меньше зрительного стресса, потому что учащимся с особыми трудностями обучения может быть сложно сосредоточиться на слишком большом количестве элементов одновременно. Приведем несколько практических советов:

- материалы на странице должны выглядеть лаконично, чтобы учащиеся могли легко ориентироваться;
- при работе с визуальными перегруженными страницами учебника можно использовать L-образные карточки для обрамления задачи/информации, на которых делается акцент
- важно, чтобы текст был достаточно большим, а тип и размер шрифта не представлял учащимся трудностей, однако нет научных доказательств того, что определенные типы и размеры шрифтов могут значительно облегчить понимание прочитанного;
- рекомендуется, чтобы текст не печатался черным цветом на белом фоне, но, опять же, не существует никаких эмпирических исследований, подтверждающих это, кроме сообщений о предпочтениях учащихся с особыми трудностями обучения;
- добавление аудиовизуальных материалов, иллюстраций, картинок, ментальных карт для сопровождения письменных текстов может быть полезным для учащихся с особыми трудностями обучения, при этом необходимо соблюдать осторожность, чтобы не перегружать страницу чрезмерной визуальной информацией;
- использование мультимедийных инструментов, таких как просмотр видео с субтитрами или возможность одновременного чтения и прослушивания текстов [3].

Инклюзия также предполагает внимание к особым потребностям учащихся и предоставление соответствующих условий в классе для учащихся с особыми трудностями обучения. Во многих случаях, особенно если трудности в обучении учащихся не являются серьезными, незначительных корректировок в процессе обучения языку может быть достаточно, чтобы эти учащиеся также реализовали свой потенциал. Эти корректировки могут включать:

- предоставление учащимся планов уроков, классных заметок, глоссариев, списков слов, ключевых моментов и т. д. в письменном формате;
- разработку руководства по чтению, т. е. включение вопросов на понимание, чтобы помочь учащемуся сосредоточиться на определенных фрагментах информации абзац за абзацем или раздел за разделом;
- деление инструкций на более мелкие шаги;
- предоставление более подробных объяснений, демонстрация задачи, предоставление корректирующей обратной связи;
- уделение особого внимания ежедневным обзорам предыдущего обучения;
- пометка места, где учащийся остановился в последовательном материале.

Обсуждение

Инклюзия не может быть успешной, если она не основана на соответствующих знаниях и навыках учителей в отношении этой категории учащихся. Учителям необходимы основанные на исследованиях знания основных лингвистических концепций (например, конструкции, связанные с чтением, такие как фонологическая осведомленность) и особые трудности обучения. Курсы повышения квалификации учителей должны быть сосредоточены не только на теоретических концепциях, терминах и определениях, но и повышать осведомленность о стратегиях, методах и навыках, которые необходимы учителям для планирования и проведения соответствующей учебной деятельности и эффективного управления классом. Они должны формировать у учителей положительное отношение к особым образовательным потребностям и инклюзивным подходам к образованию [2]. Подготовка учителей должна давать им возможность применять теоретические знания и концепции на практике, чтобы их педагогический выбор был разумным, обоснованным и законным. И, конечно же, сами программы подготовки учителей должны быть инклюзивными. Короткие сессии, такие как однодневные семинары, могут быть полезными; но поскольку учителя часто не проходят никакой подготовки по особым трудностям обучения в рамках вузовского образования, рекомендуются более длительные очные, смешанные или онлайн-курсы.

Заключение

Даже если учителя ранее не проходили обучение по особым трудностям обучения и инклюзивности, существует множество способов, которыми они могут помочь своим ученикам, внося относительно небольшие изменения в свою практику преподавания. Появляется все больше исследований, свидетельствующих о том, что многие из методов обучения, которые способствуют включению и полезны для учащихся с особыми трудностями обучения, изучающими иностранный язык, приносят пользу всем. Если учителя обладают соответствующими базовыми знаниями о том, что такое особые трудности обучения и как они влияют на процессы изучения второго языка, и если они принимают и действуют в соответствии с разнообразием потребностей своих учеников, они могут обеспечить всем равные возможности для изучения дополнительных языков. Однако также необходимо подчеркнуть важность инклюзивной образовательной политики и оказания институциональной поддержки учителям для достижения этой цели.

Конфликт интересов

Не указан.

Рецензия

Все статьи проходят рецензирование. Но рецензент или автор статьи предпочли не публиковать рецензию к этой статье в открытом доступе. Рецензия может быть предоставлена компетентным органам по запросу.

Conflict of Interest

None declared.

Review

All articles are peer-reviewed. But the reviewer or the author of the article chose not to publish a review of this article in the public domain. The review can be provided to the competent authorities upon request.

Список литературы / References

1. Кириленко А. В. Особенности организации обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учебных заведениях / А. В. Кириленко // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. — 2020. — №2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-obucheniya-detey-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami-v-obscheobrazovatelnyh-uchebnyh-zavedeniyah> (дата обращения: 01.03.2023).
2. Малофеев Н. Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения / Н. Н. Малофеев // Дефектология. — 2005. — № 5. — С. 14-15.
3. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования (Использование научно-обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве) / Д. Митчелл. — М.: Перспектива. — 2009. — 25 с.
4. Berent Iris. A Rose Is a REEZ: The Two-Cycles Model of Phonology Assembly in Reading English. *Psychological Review* / Iris Berent, Charles Perfetti — 102. — 1995. — P. 146-184.
5. Booth J. N. Do Tasks Make a Difference? Accounting for Heterogeneity of Performance of Children with Reading Difficulties on Tasks of Executive Function: Findings from a Meta-analysis / J. N. Booth, J. M. E. Boyle, S. W. Kelly // *British Journal of Developmental Psychology*. — 2010. — Vol. 28. — №. 1. — P. 133-176.
6. Drabble S. Support for Children with Special Educational Needs (SEN) / S. Drabble. — Geneva: European Commission: Employment, Social Affairs & Inclusion, 2013.
7. Frederickson N. Learning Difficulties. In *Special Educational Needs, Inclusion and Diversity* / N. Frederickson, T. Cline. — 2nd ed. — Maidenhead, England: McGraw Hill, 2009. — P. 306-339
8. Kormos J. The Second Language Learning Processes of Students with Specific Learning Difficulties / J. Kormos. — New York: Routledge, 2017. — 182 p.
9. Rose D. H. Universal Design for Learning / D. H. Rose // *Journal of Special Education Technology*. — 16. — 2002. — P. 66-67.
10. Sparks R. L. The impact of Native Language Learning Problems on Foreign Language Learning: Case Study Illustrations of the Linguistic Coding Deficit Hypothesis / R. L. Sparks, L. Ganschow // *Modern Language Journal*. — 77. — 1993a. — P. 38-74.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Kirilenko A. V. Osobennosti organizatsii obucheniya detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami v obshcheobrazovatel'nyh uchebnyh zavedeniyah [Features of the Organization of Education of Children with Special Educational Needs in General Educational Institutions] / A. V. Kirilenko // *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernad'skogo. Sociologiya. Pedagogika. Psihologiya* [Scientific Notes of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology]. — 2020. — №2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-organizatsii-obucheniya-detey-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami-v-obscheobrazovatelnyh-uchebnyh-zavedeniyah> (accessed: 01.03.2023) [in Russian].
2. Malofeev N. N. Zapadnoevropejskij opyt soprovozhdeniya uchashchih'sya s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami v usloviyah integrirovannogo obucheniya [Western European Experience of Accompanying Students with Special Educational Needs in an Integrated Learning Environment] / N. N. Malofeev // *Defektologiya* [Defectology]. — 2005. — № 5. — P. 14-15 [in Russian].
3. Mitchell D. Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii special'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya (Ispol'zovanie nauchno-obosnovannyh strategij obucheniya v inklyuzivnom obrazovatel'nom prostranstve) [Effective Pedagogical Technologies of Special and Inclusive Education (The Use of Evidence-based Learning Strategies in an Inclusive Educational Space)] / D. Mitchell. — М.: Perspektiva. — 2009. — 25 p. [in Russian]
4. Berent Iris. A Rose Is a REEZ: The Two-Cycles Model of Phonology Assembly in Reading English. *Psychological Review* / Iris Berent, Charles Perfetti — 102. — 1995. — P. 146-184.
5. Booth J. N. Do Tasks Make a Difference? Accounting for Heterogeneity of Performance of Children with Reading Difficulties on Tasks of Executive Function: Findings from a Meta-analysis / J. N. Booth, J. M. E. Boyle, S. W. Kelly // *British Journal of Developmental Psychology*. — 2010. — Vol. 28. — №. 1. — P. 133-176.
6. Drabble S. Support for Children with Special Educational Needs (SEN) / S. Drabble. — Geneva: European Commission: Employment, Social Affairs & Inclusion, 2013.
7. Frederickson N. Learning Difficulties. In *Special Educational Needs, Inclusion and Diversity* / N. Frederickson, T. Cline. — 2nd ed. — Maidenhead, England: McGraw Hill, 2009. — P. 306-339
8. Kormos J. The Second Language Learning Processes of Students with Specific Learning Difficulties / J. Kormos. — New York: Routledge, 2017. — 182 p.

9. Rose D. H. Universal Design for Learning / D. H. Rose // *Journal of Special Education Technology*. — 16. — 2002. — P. 66-67.
10. Sparks R. L. The impact of Native Language Learning Problems on Foreign Language Learning: Case Study Illustrations of the Linguistic Coding Deficit Hypothesis / R. L. Sparks, L. Ganschow // *Modern Language Journal*. — 77. — 1993a. — P. 38-74.