УДК 373.67

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУПП ДЕТЕЙ

© Худышкина Татьяна Владимировна
аспирант, Российский государственный
профессионально-педагогический университет

В статье рассмотрены вопросы инклюзивного обучения детей с ментальными нарушениями (детским аутизмом, синдромом Дауна, умственной отсталостью, задержкой психического развития и т. п.) в системе дополнительного образования. Данный процесс видится авторами при использовании полихудожественного подхода и метода проектов. Обоснована актуальность проблемы в связи с требованиями Законодательства РФ. Освящена методологическая база исследования. Показаны свойства и признаки проектов, приведена их типология. Обозначены педагогические условия реализации полихудожественных проектов в инклюзивных группах учащихся детских школ искусств, детских музыкальных школ и других учреждений дополнительного образования. Перечислены этапы осуществления учебной проектной деятельности. Приведены примеры и описание авторского опыта. Обоснована эффективность использования метода проектов в полихудожественном образовании инклюзивных групп детей.
Ключевые слова: Инклюзия, ментальные нарушения, полихудожественное образование, метод проектов.

Инклюзивное обучение детей, предусмотренное Федеральным Законом «об образовании в РФ», имеет значение «обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [9]. Наличие у детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) ментальных нарушений является одним из факторов, препятствующих их обучению в общеобразовательных учебных заведениях, поскольку развитие когнитивных функций происходит у них на ином, в отличие от здоровых детей, уровне. Соответственно процесс их включения возможен, на наш взгляд, только в дополнительное образование и при опоре на наиболее эффективные в данном случае педагогические методы и подходы. В качестве таковых нами выделены проектный метод и полихудожественный подход. Их актуальность обоснована и другими факторами.

В основе современности метода проектов лежат обозначенные в Федеральном государственном образовательном стандарте (далее ФГОС) начального общего образования требования перехода процесса обучения к стратегии «социального проектирования и конструирования» [7]. Воспитание же «социально активной личности», имеющей развитую инициативу и творческие способности, на основе сотрудничества (то есть командной работы, связанной с непосредственной внутригрупповой коммуникацией) предусматривается уже ФГОС раннего и дошкольного образования [8].

Так, воспитанию в детях навыков целеполагания способствует наличие в проекте чётко обозначенной цели, представляющей собой измеримый ре-

зультат. Её корректная постановка по СМАРТ (конкретная, измеримая, достижимая, актуальная, ограниченная во времени), кроме того, формирует навыки распределения временных ресурсов и планирования. Работа в команде способствует развитию коммуникативного дискурса, формированию важных психологических качеств личности, способности принятия определённых социальных ролей, самостоятельности мышления.

Актуальность полихудожественного подхода в образовании продиктована современными законодательными требованиями к наличию в учебных программах междисциплинарного подхода. Именно при опоре на проектный метод процесс художественной интеграции осуществляется наиболее полно, поскольку комплексное мировосприятие, лежащее в основе полихудожественного подхода, возможно только при практическом погружении в предмет освоения.

Изучению метода проектов посвящены работы зарубежных авторов: Дж. Дьюи, У. Килпатрика, Ю. Олькерс, С. Мейерс, Т. Джонс, Д. Жак, Дж. Стивенсон, Дж. Равен и др. В отечественной педагогике к данному вопросу обращались Е.С. Полат, В.В. Гузеев, М. Павлова, В. Симоненко, П. Лернер, И. Чечель, Ю. Хотунцев, И. Сасова, М. Романовская, Е. Фураева и др. Теория полихудожественного образования раскрыта в работах Б.П. Юсова, Л.Г.Савенковой, Т.А. Гайворонской, В.В. Домогацких, Н.Г. Куприной, Е.Г. Цои, Е.А. Заплатиной, И.А. Синкевич, Т.И. Суховой, Е.П. Кабковой, Т.Г. Пеня, Ряписовой А.Г., Зубовой Л.В. и др. К вопросам инклюзивного обучения детей с ментальными нарушениями обращалась в своём научном исследованииЛ.Р. Мифтахова.

Формирование и обучение инклюзивных групп детей предусматривает соблюдение ряда требований, связанных как с их диагнозами, так и с внешними факторами, способными тем или иным образом влиять на формирование практических навыков в области полихудожественного образования. В настоящей работе инклюзия предполагает включение в образовательный процесс детей с ментальными нарушениями, имеющими такие диагнозы как детский аутизм, синдром Дауна, умственная отсталость, задержка психического и речевого развития и т. п. Данный факт обусловливает одно из основных педагогических условий: *наличие тьютора*, в качестве которого, как правило, выступает родитель. Отсюда вытекает следующее условие: *регулярное обучение и психолого-педагогическое консультирование родителей учащихся.* Данное положение предусматривает обращение и к родителям здоровых детей, участвующих в процессе инклюзии, поскольку от их оценки и комментариев зависит эффективность реализации того или иного учебного проекта. В качестве третьего условия мы выделяем *подготовку детей с ОВЗ к участию* в инклюзивных полихудожественных проектах посредством обучения по адаптированной программе в учреждении дополнительного образования. Организационно-педагогические и дидактические условия зависят от содержания того или иного проекта.

Как и в менеджменте, в полихудожественном образовании проект имеет проблему, цель, задачи, план выполнения, измеримый результат. Проблема должна быть значимой в творческом и исследовательском плане и не ограни-

чиваться узкой областью знания, «интегрируя информацию из иных учебных дисциплин» [3, с. 45]. По мнению Килпатрика, цель должна быть «искренней» и поставленной самим исполнителем проекта [1, с. 7]. Как известно, существуют различные типы проектов. Е.С. Полат группирует их по следующим признакам: доминирующая в проекте деятельность (исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, практико-ориентированная, ознакомительная); предметно-содержательная область (проект в рамках одной области знаний, межпредметный проект); характер координации проекта (непосредственный, скрытый); характер контактов (среди участников одного класса, школы, города, стран мира); количество участников; продолжительность проекта [4, с. 5].

В нашей практике мы реализуем различные, в том числе, смешанные типы проектов. При характеристике творческого проекта мы отталкиваемся от наиболее явных признаков. В роли координаторов (кураторов) проектов выступают как педагоги, так и привлечённые специалисты в области искусства. Поскольку законом об образовании РФ предусматривается «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей» [8],обучение по проектной технологии при совместной работе родителей и педагогов является наиболее актуальным. Родители детей с ОВЗ, как уже было обозначено выше, в данном случае будут выступать в роли тьюторов — «личных сопровождающих» [10, с. 116], а педагоги — в качестве менторов — «непосредственных наставников, руководителей, воспитателей» [6, с. 46]. Педагог в зависимости от выполняемой функции может также являться фасилитатором — «опытным руководителем, обеспечивающим успешную групповую коммуникацию на основе креативных моделей корпоративного обучения» [Там же, с. 47].

Любой учебный проект обязательно предусматривает прохождение ряда этапов:

1. «Выбор темы проекта, определение его типа, количества участников». *На данном этапе педагог при необходимости делит инклюзивную группу на команды, примерно равные по составу, знакомит детей (и родителей) с темами проектов.*

2. «Постановка цели, формулирование проблемы».*Куратор стимулирует учащихся на постановку цели наводящими вопросами.*

3. «Определение возможных вариантов решения проблем, планирование работы над проектом». *Куратор совместно с детьми разрабатывает чёткий поэтапный план действий, что является крайне важным для детей с расстройством аутического спектра.*

4. «Распределение задач по группам / участникам группы, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений». *Куратор осуществляет чёткое распределение ролей и обязанностей, озвучивает методы работы.*

5. «Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам». *Непосред-*

ственная работа над проектом. По возможности учащимся с ОВЗ предоставляется самостоятельность и творческое пространство.

6. «Промежуточные обсуждения полученных данных». *Репетиции, просмотр творческих работ, обсуждение выполнения роли каждого с рекомендациями последующей работы.*

7. «Защита проектов, оппонирование». *Непосредственное представление полученного творческого проекта для зрительской аудитории.*

8. «Подведение итогов, внешняя оценка, прогнозирование дальнейшего развития полученных выводов, рефлексия». *Преподаватель озвучивает возможности дальнейшего освящения проекта: показ на других мероприятиях, участие в городском конкурсе и пр. Происходит рефлекторное обсуждение с участниками проекта.*[5, с. 14].

В работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, имеются специфические особенности и подходы к организации, такие как, ориентация на психофизические возможности учащихся с недостатками интеллекта, на коллективную деятельность обучающихся и их «взаимоотношения в трудовой группе» [2], у здоровых же детей применение данного метода согласуется с возрастными особенностями. Общей является цель применения метода проектов в полихудожественном образовании — формирование навыков целеполагания и осознанного получения интегрированных творческих знаний, и задач — развитие коммуникативной компетенции через искусство, навыков управления собственными ресурсами, способностей самостоятельного принятия решений, креативности мышления.

Полихудожественные проекты инклюзивных групп детей могут реализовываться в рамках ДШИ, ДМШ, ДХШ, ДК, творческих, досуговых центров, кружков и т. п. с детьми различных возрастных категорий при интеграции многих творческих направлений и структур города. Опыт авторов статьи показывает результативность следующих проектов: «Инклюзивнй музыкальный театр» для детей дошкольного возраста, «Мультстудия» для младших школьников, «Киностудия «Прорыв» для детей с ограниченными возможностями здоровья и молодых инвалидов». Перечисленные проекты задействуют широкий спектр возрастных категорий, что обеспечивает преемственность описанных в статье методов и приёмов.

Опыт съёмок художественных короткометражных фильмов и видеопередач в рамках проекта городского уровня «Киностудия «Прорыв» для детей с ограниченными возможностями здоровья» на практике показал результативность. Съёмка пенталогии художественных фильмов по мотивам сказов П.П. Бажова реализована в 5 равных командах участников проекта из различных специализированных учреждений города, для каждой из которых был выделен тьютор, курирующий съёмку фильма. Не один из составляющих не оказался похож на другой, в силу того, что каждая группа имела свой творческий подпроект, в рамках которого посредством внутригрупповой коммуникации создавались авторские сюжеты. Результатом съёмки стал сформированный позитивный интерес учащихся с ОВЗ к искусству кинематографа и желание более глубокого погружения в жанр кино, а также полученный инклюзивный коммуникативный опыт, уровень развитости которого возрастает через ин-

тервьюирование. Это одна из составляющих частей видеопередач, создатели которых выступают как режиссёры и операторы, репортёры и журналисты, звукооформители и мастера монтажа. Оценка эффективности проекта измеряется сформированными навыками видеосъёмки у детей с ментальными нарушениями, звукооператорской работы у слабовидящих учащихся, умением говорить текст репортажа у лиц, страдающих серьёзными нарушениями речи. Кроме того, один из созданных в рамках проекта видеоролик был оценен на Кинофестивале короткометражных фильмов, буктрейлеров и телесюжетов, снятых подростками от 9 до 17 лет «Гудвин школа» в качестве лучшего телесюжета.

Таким образом полихудожественные проекты, реализуемые в инклюзивных группах системы дополнительного образования детей и подростков показывают свою результативность при соблюдении определённых педагогических условий:

- наличие тьютора у детей с ментальными нарушениями;
- его обучение и консультирование на регулярной основе;
- беседы с родителями здоровых детей, участвующих в процессе инклюзии;
- подготовка детей с ОВЗ к проектной деятельности на занятиях по специально разработанным адаптированным учебным программам;
- специфические для отдельных проектов и учреждений организационно-педагогические и дидактические условия.

Проходя по этапам реализации учебных проектов, педагог играет роль куратора, обеспечивающего выполнение каждого пункта плана работы, обеспечивающего успешное достижение цели. Педагог самостоятельно выполняет психологическую функцию, при необходимости привлекая специалиста-психолога для корректировки социально-поведенческого внутригруппового взаимодействия и других сложных ситуаций.

В результате осуществления подобных проектов у всех участников образовательного процесса формируются синтезированные профессиональные знания, умения и навыки в области искусства, появляется опыт инклюзивной коммуникации, при котором у детей с ментальными нарушениями осуществляется заметное развитие дискурса в той или иной степени, а у «здоровых» детей развивается чувство толерантности и адекватности мировосприятия.

Литература

1. Kilpatrick W.H., The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process / William Heard Kilpatrick Professor of Education Teachers College, Columbia University October 12, 1918, — 10 с.

2. Павлова М.В., Метод проектов как условие развития коммуникативных умений обучающихся с интеллектуальной недостаточностью. Материалы XVI Международной конференции (Златоуст, 9-11.11.2012). [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://sites.google.com/site/xvimezdunarodnaakonferencia/sekcia-7/pavlova-m-v

3. Полат Е.С., Метод проектов / Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»; выпуск 2 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ // Буйко Т.Н., Кашлев С.С. — Мн.: РИВШ БГУ, 2003. — 240 с.

4. Полат Е. С., Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2000, № 2, С. 3-10

5. Савельев П.А., Метод проектов на уроках истории как один из способов организации исследовательской деятельности студентов педагогического колледжа / среднее профессиональное образование № 1 / 2015, с. 11 — 17

6. Фаляхов И.И., Диверсификация моделей наставничества: ментор, тьютор, коуч, фасилитатор и идентификация их готовности к осуществлению наставнической деятельности / Казанский педагогический журнал. 2016. № 2-1 (115). С. 45 — 50

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ № 373от 6 октября 2009 г.) (с изменениями от 26 ноября 2010 г.) / Приказ Министерства образования и науки РФ № 373от 6 октября 2009 г. «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (с изменениями от 26 ноября 2010 г.)

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) / Приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17 октября 2013 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»

9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". Ст.2, п.27 / Российская газета — Федеральный выпуск №5976 (303) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html

10. Янковский Л.М., Тьютор в вузе: деятельность и компетенции / Система менеджмента качества: опыт и перспективы, 2016, № 5. С. 114 — 117.

PROJECT-BASED LEARNING IN THE POLYART EDUCATION OF INCLUSIVE GROUPS OF CHILDREN

Hudyshkina Tatyana V.
graduate student Russian state professional and pedagogical university

The article considers the issue of inclusive education of children with mental disorders (infantile autism, down syndrome, mental retardation, mental retardation, etc.) in the system of additional education. This process is seen by the authors when using multi-art approach and the project method. The urgency of the problems in connection with the requirements of the Legislation of the Russian Federation. Consecrated methodological framework of the study. Describes the properties and characteristics of the projects, given their typology. Marked pedagogical conditions realization of multi-art projects in inclusive groups of pupils of children's art schools, music schools and other institutions of further education. Lists the phases of training project activities. Examples and description of the author's experience. Proved the efficiency of using the project method in multi-art education to inclusive groups of children.
Keywords: Inclusion, mental disorders, multi-art education, project method.