



Уральский
федеральный
университет
имени первого Президента
России Б.Н.Ельцина



ИНСТИТУТ ДИЗАЙНА УПРАВЛЕНИЯ
И КОНКУРЕНТНЫХ СТРАТЕГИЙ



ЭКСТРАБИЛИТИ КАК ФЕНОМЕН ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ: формирование инклюзивной культуры в цифровом пространстве

Сборник статей
III международной научно-практической конференции

Екатеринбург,
10-11 декабря
2020

Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б. Н.
Ельцина

**ЭКСТРАБИЛИТИ КАК ФЕНОМЕН
ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ.
Формирование инклюзивной культуры
в цифровом пространстве**

*Сборник статей III международной
научно-практической конференции:
"Экстрабилити как феномен инклюзивной
культуры. Формирование инклюзивной
культуры в цифровом пространстве" (Ека-
теринбург, 10–11 декабря 2020 года)*

Екатеринбург
Издательский Дом "Ажур"
2021

УДК 3+001.891
ББК 6/8
Э41

Рецензенты:

Исмагилова Файруза Салихджановна, профессор
кафедры общей и социальной психологии, доктор пси-
хологических наук

Баранников Константин Витальевич, Генеральный
директор консалтинговой компании «Институт дизайна
управления и конкурентных стратегий».

Научный редактор

А. Л. Неволлина, кандидат технических наук, до-
цент, начальник Управления академического развития
УрФУ, кандидат технических наук, доцент.

Ответственный за выпуск

А.Р. Барашев, кандидат технических наук, дирек-
тор Многофункционального ресурсного центра образо-
вательной деятельности УрФУ, доцент кафедры метро-
логии, стандартизации и сертификации, УрФУ

Экстрабилити как феномен инклюзивной куль-
туры: Формирование инклюзивной культуры в цифро-
вом пространстве: Сборник статей III международной
научно-практической конференции (Екатеринбург, 10–
11 декабря 2020 года) / под общей редакцией А. Л. Невол-
линой; ответственный за выпуск А.Р. Барашев. – Екате-
ринбург: Издательский дом «Ажур», 2021. – 193 с. –
URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/100549> (дата обра-
щения: 02.08.2021) . – Текст : электронный.

ISBN 978-5-91256-524-3

В сборнике представлены научные статьи по акту-
альным проблемам развития экстраординарных способ-
ностей у людей с ограниченными возможностями здоро-
вья, организации инклюзивного образования в организа-
циях, социальном проектировании и технологиям реабил-
итации в работе с инвалидами и травмированными
спортсменами.

Адресован специалистам, тренерам, работникам и
руководителям сферы физической культуры, спорта,
государственной молодежной политики, общественных
организаций и некоммерческих объединений, студентам
и аспирантам направлений подготовки «Физическая
культура», «Организация работы с молодежью», «Сер-
вис», всем, кто заинтересован в развитии инклюзивного
взаимодействия.

Ответственность за содержание и оформление материалов несут авторы статей.

Тексты на английском языке публикуются в авторской редакции.

Все права на размножение и распространение материалов в любой форме остаются за
разработчиками.

Научное электронное издание

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N.Yeltsin

EXTRABILITY AS A PHENOMENON OF INCLUSIVE CULTURE

Formation of an inclusive culture in the digital space

Proceedings of III International Scientific and Practical Conference "Extrability as a Phenomenon of Inclusive Culture. Formation of an inclusive culture in the digital space" (Ekaterinburg, December 10-11, 2020)

Publishing House "Azbur"
2021

Reviewers:

Fairuza Ismagilova, Professor, Department of General and Social Psychology, UrFU

Konstantin Barannikov, General Director, Institute of Management Design and Competitive Strategies, LLC (Ekaterinburg, Russia)

Science editor:

A. L. Nevolina, PhD, Head of Academic development department, Manages the Center of Inclusive Education UrFU

Responsible for the publication:

A. R. Barashev, PhD, Director of the Multifunctional Resource Center for Educational Activities, Associate Professor of the Metrology, Standardization and Certification Department, UrFU

Extrability as a Phenomenon of Inclusive Culture. Formation of an inclusive culture in the digital space: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference (Ekaterinburg, December 10-11, 2020) / under total. ed.

A. L. Nevolina; responsible for the publication A. R. Barashev.

Ekaterinburg, Publishing house Ural University, 2021, 193p. – URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/100549> (02.08.2021)

The Conference Proceedings contains scientific articles on topical problems development of extraordinary abilities development of people with disabilities, organization of inclusive education in organizations, social design and technologies of rehabilitation in work with disabled and injured athletes.

Addressed to specialists, trainers, employees and leaders of the field of physical education, sports, state youth policy, public organizations and non-profit associations, students and graduate students in the areas of training "Physical Culture", "Organization of Work with Youth", "Service", everyone who is interested in developing inclusive engagement

ISBN 978-5-91256-524-3

The authors of the articles are responsible for their content and design. Texts in English are published in author's edition.

The developers of the materials retain all rights to their reproduction and distribution.

Scientific electronic publication

| | |
|--|----|
| СОДЕРЖАНИЕ | 1 |
| Состав программного комитета | 4 |
| The program Committee | 7 |
| СТАТЬИ КОНФЕРЕНЦИИ | 10 |
| Е.Е. Андреева | |
| E.E. Andreeva | |
| ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРАВ ЛЮДЕЙ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ | 10 |
| EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE LEGISLATION OF THE RUSSIAN FEDERATION IN ENSURING THE CULTURAL RIGHTS OF PEOPLE WITH MENTAL DISABILITIES | |
| Н.В. Афанасьева, Н.В. Попова, А.Г. Пшеницын | |
| N.V. Afanasyeva, N.V. Popova, A.G. Pshenitsyn | |
| РЕАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖНЫХ ИНИЦИАТИВ МОЛОДЕЖИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ | 21 |
| IMPLEMENTATION OF YOUTH INITIATIVES OF YOUTH WITH DISABILITIES | |
| И. С. Борщевский | |
| I. S. Borshchevsky | |
| ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЕ (АУДИОДЕСКРИПЦИЯ): КАК СДЕЛАТЬ ЦИФРОВУЮ ДОСТУПНОСТЬ БОЛЕЕ ДОСТУПНОЙ | 28 |
| AUDIO DESCRIPTION: HOW TO MAKE AN ACCESSIBLE TECHNOLOGY MORE ACCESSIBLE | |
| О. В. Воронова, Н. В. Клементьева | |
| O. V. Voronova, N. V. Klementyeva | |
| ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ КОМПЛЕКСНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В САМАРСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ | 34 |
| FROM THE EXPERIENCE OF ORGANIZING A SYSTEM OF COMPLEX SOCIO-PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES AND DISABILITIES AT SAMARA UNIVERSITY | |
| Е.А. Евстифеева, С.И. Филиппченкова, О.Ф. Гефеле | |
| E. A. Evstifeeva, S. I. Filippchenkova, O. F. Gefeleva | |
| ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ | 39 |
| FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR TRAINING STUDENTS WITH DISABILITIES AND HIA IN A TECHNICAL UNIVERSITY | |
| О. Ю. Гурьевских, А.И. Фишелева | |
| O.J. Gurevskikh, A.I. Fischeleva | |
| ИНКЛЮЗИВНЫЕ МАРШРУТЫ ПО СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТУРИСТСКОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ | 45 |
| INCLUSIVE ROUTES IN THE SVERDLOVSK REGION AS A FACTOR OF TOURIST INFRASTRUCTURE DEVELOPMENT | |
| А. М. Добэрн, Н.Г. Церковникова | |
| A.M. Dobern, N.G. Tserkovnikova | |
| КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ РЕЖЕВСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ | 51 |
| COMPETENCE OF TEACHERS OF THE REZHEVSKY DISTRICT IN WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES | |

| | |
|---|-----|
| М.А. Егорова М. А. Yegorova | |
| КОМПЛЕКС ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОБЗ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА | 56 |
| THE COMPLEX OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE POTENTIAL OF A STUDENT'S PERSONALITY WITH DISABILITY AND POSSIBLE HEALTH LIMITATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION | |
| Т. В. Ефремова, О. Е. Чигинцева T.V. Efremova, O.E. Chigintseva | |
| ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД В СОЗДАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПОСТАНОВКИ ДЛЯ КОЛЛЕКТИВА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ | 60 |
| A POLY-ART APPROACH TO CREATING AN INCLUSIVE THEATRICAL PRODUCTION FOR A GROUP OF CHILDREN WITH DISABILITIES | |
| Е. В. Килимник E.V. Kilimnik | |
| ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ И ЕГО ПРЕИМУЩЕСТВО | 70 |
| FEATURES OF INCLUSIVE EDUCATION AT THE UNIVERSITY AND ITS ADVANTAGE | |
| О. Б. Колпащиков O.B. Kolpashchikov | |
| ЭКСТРАБИЛИТИ В МИРЕ (Пример статьи на «ясном» языке) | 78 |
| В. Р. Кочина V. R. Kochina | |
| ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНВАЛИДОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ЛЕЧЕБНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ГОРОДА ЕКАТЕРИНБУРГА | 87 |
| EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF SOCIAL AND LABOR ACTIVITIES OF DISABLED WITH VISUAL IMPAIRMENT IN MEDICAL AND PREVENTIVE INSTITUTIONS OF YEKATERINBURG | |
| Е. О. Маркелова, И. А. Наседкина, А. В. Лозинская | |
| ПРОВЕДЕНИЕ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ | 91 |
| Ж. К. Мусина | |
| ИГРА КАК МЕТОД ПСИХОКОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ | 98 |
| Н. В. Нечаева, Э. М. Каирова, И. С. Борщевский N.V. Nechaeva, E.M. Kairova, I.S. Borshchevsky | |
| ЯСНЫЙ И ПРОСТОЙ ЯЗЫКИ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ САЙТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ | 105 |
| EASY AND PLAIN LANGUAGES AS MEANS TO ENSURE ACCESSIBILITY OF ORGANISATIONS' WEBSITES | |
| А. Г. Никулина, М.В. Садовски A.G. Nikulina, M. V. Sadovski | |
| АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ | 115 |

| | |
|--|-----|
| ACTUAL ASPECTS OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL ACTIVITIES WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION | |
| А.С. Новоселов, Е. Е. Андреева A.S. Novoselov, E.E. Andreeva | |
| ИНКЛЮЗИВНЫЙ ХАКАТОН: НИЧЕГО О НАС БЕЗ НАС INCLUSIVE HACKATHON: NOTHING ABOUT US WITHOUT US | 120 |
| А. А. Рычкова, Л. А. Боярская A.A. Rychkova, L.A. Boyarskaya | |
| ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ | 127 |
| FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES IN PRESCHOOLERS WITH VISUAL IMPAIRMENT | |
| О. А. Спицына, Л. Б. Аллаберганова O.A. Spitsyna, L.B. Allaberganova | |
| ДЕТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ В РАЗВИТИИ: ТОЛЕРАНТНОСТЬ И АСПЕКТЫ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ | 132 |
| CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH DISABILITIES: TOLERANCE AND ASPECTS OF ITS MANIFESTATION | |
| Н.Г. Терешина «ДУШИ МОЕЙ ПРИКОСНОВЕНЬЕ...» | 137 |
| Е. Б. Тимофеева, Г.И. Семенова E.B. Timofeeva, G.I. Semenova | |
| СЕВЕРНАЯ ХОДЬБА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ И ДОСТУПНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ | 142 |
| NORDIC WALKING AS EFFECTIVE AND ACCESSIBLE PHYSICAL ACTIVITY DURING PANDEMIC PERIOD | |
| Н. Ш. Тюрина N. Sh. Tyurina | |
| КИНЕМАТОГРАФ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА | 147 |
| CINEMATOGRAPHY AS A TOOL FOR THE FORMATION OF AN INCLUSIVE CULTURE OF A SPECIAL TEACHER | |
| Р.Ф. Ходоровская R.F. Khodorovskaya | 155 |
| ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ | |
| FEATURES AND PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION | |
| Е. А. Чупина, Н. Б. Серова | |
| ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВЫХ СТЕРЕОТИПОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ. | 162 |
| К. В. Баранников K. V. Barannikov | |
| ИНКЛЮЗИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ГИБРИДНОМ ФОРМАТЕ. ПЕРСПЕКТИВНЕ РЕШЕНИЯ | 167 |
| BLENDED INCLUSIVE INTERACTION. INNOVATIVE SOLUTIONS | |
| Е. Bloch, Dr. S. Szyglic, S. Furer | |
| INITIATIVE OF HOLISTIC CHANGE: FROM LEADING TO LEADERS | 176 |
| Szabó, M. Csilla | |
| ADOLESCENTS' KEEPING CONTACT DURING COVID-19 HOME SCHOOLING | 181 |

СОСТАВ ПРОГРАММНОГО КОМИТЕТА

[Виктор Анатольевич Кокшаров](#), ректор УрФУ, Кандидат исторических наук, доцент, председатель программного комитета;

[Серова Нина Борисовна](#), Заместитель директора Центра инклюзивного образования, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель председателя программного комитета;

[Краус Томас](#) (Германия), социальный терапевт, инициатор движения конгрессов людей с инвалидностью;

[Аял Блох](#) (Израиль), Соучредитель Института устойчивого развития Академического колледжа Давида Йеллина, Иерусалим;

[Афрант Марк](#) (Франция), вице-президент французской ассоциации слепых Валентина Гаюи;

Раъно Мухибуллоевна (Таджикистан), организатор Второго Таджикского конгресса людей с инвалидностью;

[Сильвия Штыглиц \(Стыглиц\)](#), Ведущий партнер Института устойчивого развития Академического колледжа им. Дэвида Йеллина, Иерусалим. Руководитель департамента Практикумов и курсов академического менеджмента в институте MOFET.

[Скотт Купферман](#) (США), доктор наук, профессор и координатор специальной образовательной программы в Университете Колорадо;

[Сьюзан О'Рурк](#) (Питтсбург, США), доктор педагогических наук, профессор программ специального образования, Департамент Образования Университета Карлоу;

[Хмелевска Влада](#) (Рига, Латвия), член правления Латвийского общества слепых, основатель некоммерческой организации «Extrability Latvia»;

Хольм Петтер (Норвегия), руководитель международных проектов Ассоциации лечебной педагогики и социальной терапии стран Северной Европы;

Фрунза Мариус (Франция), профессор университета Дофин, сотрудник лаборатории LAVex Бизнес школы Парижского университета, phd Парижского университета, Сорбонна;

[Розенблум Хайли](#) (Израиль), профессор национального института физической культуры и спорта имени Вингейта;

Любушкина Татьяна Леонидовна (Екатеринбург), начальник отдела по делам инвалидов Министерства социальной политики Свердловской области;

[Колпашиков Олег Борисович](#) (Екатеринбург), президент АНО «Белая трость»;

[Баранников Константин Витальевич](#), генеральный директор ООО «Институт дизайна управления и конкурентных стратегий»;

Галагузова Юлия Николаевна (Екатеринбург), заведующая кафедрой педагогики УрГПУ, профессор, доктор педагогических наук;

Ахметова Дания Загриевна (г. Казань), проректор по непрерывному образованию Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова;

Шумова Юлия Владимировна (г. Челябинск), доцент кафедры Управления и права ЮУрГУ, президент АНО «ЦВИРИТ»;

Исаевская Екатерина Владимировна (с. Кинель-Черкассы, Самарская область), заместитель директора – руководитель финансово-экономической службы, руководитель филиала (Кинель-Черкассы) ГБПОУ «Тольяттинский медколледж»;

Лазарева Александра Александровна (г. Севастополь), президент АНО «БЕЛАЯ ТРОСТЬ Севастополь»;

Белькова Надежда Михайловна (Москва), председатель межрегиональной общественной организации инвалидов «Пилигрим», член комиссии по делам инвалидов при президенте РФ;

Бикбулатова Альбина Ахатовна (Москва), проректор по методической работе и инклюзивному образованию РГСУ;

Завитаева Ольга Сергеевна (Екатеринбург), директор ГАУ ДПО СО «Региональный кадровый центр государственного и муниципального управления»;

Симакова Вера Игоревна (пгт Верх-Нейвинский), генеральный директор АНО НПСПО «Благое дело»;

Шурманов Евгений Геннадьевич (УрФУ), директор Института физической культуры, спорта и молодежной политики, кандидат педагогических наук;

[Неволина Алена Леонидовна](#) (УрФУ), начальник Управления академического развития, кандидат технических наук, доцент;

Исмагилова Файруза Салихджановна (УрФУ), профессор кафедры общей и социальной психологии, доктор психологических наук;

Буркова Анастасия Михайловна (УрФУ), заместитель директора по образованию, доцент кафедры сервиса и оздоровительных технологий, кандидат педагогических наук;

[Кохан Сергей Тихонович](#) (г. Чита), директор регионального центра инклюзивного образования, заведующий научно-образовательного центра «Экология и здоровье человека» Забайкальского государственного университета, заслуженный врач РФ, кандидат медицинских наук;

[Кевин Спенсер](#) (США), артист-исполнитель, имеющий различные награды, в том числе Международные Иллюзионисты 2009 года, Международные фокусники года 2015 года и шестикратный обладатель награды Артисты года, PhD;

[Элис Чотар](#), профессионал в области коммуникаций и обмена знаниями, имеет опыт работы в области экологии и управления водными ресурсами;

[Арон Берзницки](#), Доктор психологических наук, магистр математики, психологический коуч для групп и отдельных лиц, коуч по партнерству, руководитель групп танцевальной и двигательной терапии, психотренинги, семинары-практикумы, фокус-группы;

[Аластер Крилман](#), Специалист в области дистанционного и онлайн обучения в секции развития высшего образования;

[Бронислав Брониславович Виногородский](#), китаевед, переводчик основополагающих китайских текстов (в том числе «Чжуан-цзы», «Дао дэ Цзин», «Книга перемен»), писатель, общественный деятель

THE PROGRAM COMMITTEE

[Victor Koksharov](#), Rector UrFU, PhD in History

[Nina Serova](#), Head of the Department of Service and Health Technologies, (Ekaterinburg, UrFU)

[Thomas Kraus](#), Initiator of congresses of people with disabilities (Berlin, Germany)

[Alastair Creelman](#), Specialist in the field of online and distance education based in the section for higher education development.

[Alice Chautard](#), a communications and knowledge exchange professional

[Aron Berznitski](#), Doctor of Psychology, Master of Mathematics, mental coach of groups and individuals, coach of partnerships, leader of dance and movement therapy groups, psycho-trainings, game-technical seminars, focus groups.

[Bronislav Bronislavovich Vinogradsky](#), Sinologist, translator of fundamental Chinese texts (among them "Chuang Tzu", "Tao Te Ching", "Book of Changes"), writer, public figure.

[Eyal Bloch](#), Co-founder Institute for Sustainability Education Sustainability , The David Yellin Academic College of Education, Jerusalem.

[Kevin Spencer](#), Kevin Spencer is an award-winning performing artist who, for more than 25 years, toured the world with his wife and partner (Cindy) with one of the largest and most successful theatrical illusion productions in the U.S. They left behind a trail of accolades in their wake including 2009 International Illusionists of the Year, 2015 International Magicians of the Year, and six-time recipient of Performing Arts Entertainers of the Year. M.Ed., PhD candidate.

[Marc Aufrant](#), Vice-President of the French Association of the Blind of Valentin Hauy (Paris, France)

[Nurit Cederbom](#), Creative artist and multidisciplinary researcher artist, poet, researcher, lecturer, curator, essayist, and art consultant (Israel, Haifa)

[Vlada Hmelevska](#), a board member of the Latvian Society of the blind, founder of the non-profit organization "Extrability Latvia" (Riga, Latvia)

[Petter Holm](#), Head of International Projects, Association of Curative Education and Social Therapy of the Nordic Countries (Bergen, Norway)

Rano Muhibulloevna, organizer of the Second Tajik Congress of People with Disabilities (Dushanbe, Tajikistan)

[Hily Rosenblum](#), Head of Art and Movement Therapy programme, Coordinator of Research on Emotions in Education, Zinman College of Physical Education & Sport Science Wingate Institute Israel.

[Scott Kupferman](#), Ph.D. is a professor and program coordinator at the University of Colorado (United States)

[Silvia Szyglic](#), Leading Partner in the Institute for Sustainability Education Sustainability The David Yellin Academic College of Education, Jerusalem. Head of department Workshop and academic management courses at MOFET institute.

[Susan O'Rourke](#), EdD, Professor Special Education Programs, Department of Education Carlow University (Pittsburgh, United States)

Tatiana Lubushkina, Head of the Department of disability affairs of the Ministry of social policy of Sverdlovsk region Ekaterinburg, Russia

[Oleg Kolpashchikov](#), President of the White Cane autonomous non-profit organization (Ekaterinburg, Russia)

[Konstantin Barannikov](#), General Director, Institute of Management Design and Competitive Strategies, LLC (Ekaterinburg, Russia)

Yulia Galaguzova, Head of the Department of Pedagogics, Ural State Pedagogical University" (Ekaterinburg, Russia)

Dania Akhmetova, Vice-Rector for Continuing Education, Kazan Innovative University named after VG Timiryasov (Kazan, Russia)

Yulia Shumova, Associate Professor of the Department of Management and Law of SUSU, President of ANO "TSVIRIT" (Chelyabinsk, Russia)

Ekaterina Isaevskaya, Deputy Director – Head of the Financial and Economic Service, Head of the Branch (Kinel-Cherkassy) of the Medical Academy "Togliatti Medical College" (Kinel-Cherkassy, Samara Region, Russia)

Alexandra Lazareva, President of the ANO "WHITE Cane Sevastopol" (Sevastopol, Russia)

Nadezhda Belkova, Chairman of the Interregional Public Organization of Disabled People "Pilgrim", Member of the Commission on the Affairs of People with Disabilities under the President of the Russian Federation (Moscow, Russia)

Albina Bikbulatova, Vice-Rector for Methodical Work and Inclusive Education of the Russian State Social University (Moscow, Russia)

Olga Zavitaeva, Director, GAU DPO SO "Regional Personnel Center for State and Municipal Administration" (Ekaterinburg, Russia)

[Vera Simakova](#), General Director of the ANO NPSPO "Blagoe delo" ("Verkh-Neyvinsky, Sverdlovsk Region, Russia)

Evgeny Shurmanov, Vice-President of the Russian Student Sports Union, Acting Director of the Institute of Physical Education, Sports and Youth Policy UrFU

[Alena Nevolina](#), PhD, Head of Academic development department, UrFU

Fairuza Ismagilova, Professor, Department of General and Social Psychology, UrFU

Anastasia Burkova, Deputy Director for Education, Associate Professor, Department of Service and Health Technologies, UrFU

СТАТЬИ КОНФЕРЕНЦИИ

УДК: 37:013

Андреева Екатерина Евгеньевна

ФГБОУ ВО Уральский государственный педагогический университет

г. Екатеринбург, Россия

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРАВ ЛЮДЕЙ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация. В статье рассматриваются особые потребности людей с ментальными нарушениями в контексте реализации ими культурных прав. Дается оценка положениям нормативных правовых документов, направленных на обеспечение организации и осуществления условий полноценной реализации инвалидами своих культурных прав, а также их практическую реализацию в учреждениях культуры. Выявляются противоречия, а также «неработающие» нормы и выдвигаются законодательские инициативы.

Ключевые слова: инвалидность, ментальные нарушения, особые потребности, культурные права, учреждения культуры, инклюзивная среда.

Andreeva Ekaterina Evgenievna

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE LEGISLATION OF THE RUSSIAN FEDERATION IN ENSURING THE CULTURAL RIGHTS OF PEOPLE WITH MENTAL DISABILITIES

Abstract. The article examines the special needs of people with mental disabilities in the context of their realization of cultural rights. The article evaluates the provisions of normative legal documents aimed at ensuring the organization and implementation of conditions for the full realization of their cultural rights by persons with disabilities, as well as their practical implementation in cultural institutions. Contradictions are identified, as well as "non-working" norms, and legislative initiatives are put forward.

Keywords: disability, mental disorders, special needs, cultural rights, cultural institutions, inclusive environment.

Культурные права человека – это важнейшая ценность, которая обеспечивает духовное развитие каждого человека. Эти права закреплены главным законом Российской Федерации – Конституцией: каждый имеет право на участие в культурной жизни и пользование учреждениями культуры, на доступ к культурным ценностям [1]. Культурная деятельность является неотъемлемым правом каждого гражданина независимо от национального и социального происхождения, языка, пола, политических, религиозных и иных убеждений, места жительства, имущественного положения, образования, профессии или других обстоятельств – об этом гласит ст. 8 Закона РФ «Основы законодательства Российской Федерации о культуре». Документ также дает определение понятия «культурная деятельность», под которой понимается деятельность по сохранению, созданию, распространению и освоению культурных ценностей [2]. Таким образом, каждый человек вправе приобщаться к культурным ценностям.

Согласно ст. 7 Конституции, Российская Федерация является социальным государством, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека, в том числе обеспечивается государственная поддержка людей с инвалидностью. В Конвенции о правах инвалидов закреплено право на участие людей с инвалидностью в культурной жизни, предполагающее право на доступ к произведениям культуры в доступных форматах; доступ к телевизионным программам, фильмам, театру и другим культурным мероприятиям в доступных форматах; доступ к таким местам культурных мероприятий или услуг, как театры, музеи, кинотеатры, библиотеки и туристические услуги, а также имели в наиболее возможной степени доступ к памятникам и объектам, имеющим национальную культурную значимость [3].

В целях реализации данного положения на федеральном уровне были приняты новые нормативные правовые акты, а также внесены дополнения и изменения в уже действующие документы. Обратимся к некоторым документам. Так, ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» обязывает Федеральные органы государственной власти, органы государственной власти субъектов Российской Федерации, органы местного самоуправления (в сфере установленных полномочий), организации независимо от их организационно-правовых форм обеспечить инвалидам условия для беспрепятственного доступа к объектам социальной инфраструктуры, включая те, в которых расположены организации культуры [4]. Министерством культуры РФ разработан Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов культурных ценностей и благ. Документ определяет правила оказания помощи инвалидам в преодолении барьеров, препятствующих получению ими услуг в сфере культуры наравне с другими лицами, а также обеспечения доступности для инвалидов театров, концертных организаций, кинотеатров, цирков, культурно-досуговых (культурно-просветительских) и других

организаций, осуществляющих деятельность по активному участию инвалидов в культурной жизни [5].

Фактически в Российской Федерации разработана нормативная база, необходимая для организации и осуществления условий реализации инвалидами своих культурных прав. Однако по статистическим данным Федеральной службы государственной статистики за 12 месяцев 8,2% людей с инвалидностью посещали кинотеатры, 7,1% – посещали театры, 11,9% – посещали концерты, 6,2% - посещали художественную выставку, музей [6]. Столь низкие проценты свидетельствуют о существовании барьеров, препятствующих включению людей с инвалидностью в культуру, и (или) невозможности их преодоления. Почему, несмотря на наличие нормативной базы, эти барьеры все же остаются? Ответ на поставленный вопрос содержится уже в названиях нормативных правовых документов и в содержащейся в них терминологии: Государственная программа РФ «Доступная среда» на 2011-2020 годы, «Порядок обеспечения условий *доступности* для инвалидов культурных ценностей и благ», «Требования *доступности* к учреждениям культуры с учетом особых потребностей инвалидов и других маломобильных групп населения». Анализ данных нормативных правовых актов показал, что понимание доступности в указанных документах сводится к созданию инфраструктурных, архитектурных и технических условий.

В соответствии с такими требованиями и организовано пространство снаружи и внутри учреждений культуры. Для примера обратимся к официальным сайтам театров Екатеринбурга. В условиях доступности театров описаны особые условия передвижения и размещения зрителей с нарушениями слуха, опорно-двигательного аппарата, реже – зрения. Условия для посещения театров людьми с ментальными нарушениями не представлены. Отметим, основными особыми потребностями людей с ментальными нарушениями являются понятная для усвоения информация, помощь на объекте социальной инфраструктуры для получения информации и ориентации на объекте, пошаговые инструкции, возможность познакомиться с объектом социальной инфраструктуры до визита туда.

Значительно шире рассматривается процесс включения людей с инвалидностью в культуру с точки зрения инклюзии, которая предполагает изживание социальных стереотипов, создание условий доступности и наличие индивидуальной поддержки в освоении культурного опыта [7, с. 22]. Таким образом, доступность является лишь структурным компонентом инклюзии. Следовательно, нормативные документы на сегодняшний день не влияют на социальные стереотипы и не позволяют людям с инвалидностью получить индивидуальную поддержку в реализации своих культурных прав.

Рассмотрим каждую из особых потребностей людей с ментальными нарушениями в контексте инклюзивной среды, опираясь на нормативно-правовое регулирование вопроса и реализацию на практике в учреждениях культуры. А также выявим конкретные положения действующего законодательства, требующие изменений в целях их приведения в соответствие с положениями Конституции РФ, Конвенции о правах инвалидов.

1. Понятная для усвоения информация

В текстовой и устной информации главным адаптационным условием для людей с ментальными нарушениями является ее перевод на понятный для них язык. Если обратиться к решению этой проблемы в отношении людей с нарушениями слуха, то законодательно закреплён статус русского жестового языка, а также необходимость перевода основной информации рельефно-точечным шрифтом Брайля. Для людей с ментальными нарушениями удовлетворение их особой потребности возможно посредством перевода текстов на «ясный язык», под которым понимается язык, доступный людям, испытывающим трудности в чтении и (или) понимании текста, а также инструмент создания и (или) адаптации текста при сохранении его основного смысла, делающий его доступным для любого читателя.

Анализ сайтов учреждений культуры Свердловской области показал, что информация, размещенная на этих сайтах, не адаптирована для лиц с ментальными нарушениями, т.е. не переведена на «ясный язык». Информация, размещаемая в стенах самих учреждений, так же не имеет перевода на ясный язык. На сегодняшний день такой язык нормативно не признан в Российской Федерации. Для сравнения, в Западной Европе ясный язык применяют более 10 лет. В Германии сайты органов государственной власти, медицинских и образовательных организаций, учреждений культуры, частных компаний имеют кнопку «ясный язык».

Множество социальных проектов, реализуемых научными и образовательными организациями, НКО, направлены на разработку требований к «ясному языку», правилам перевода, методических рекомендаций по переводу на «ясный язык» и обучению специалистов-переводчиков. В частности, разработки описывают требования к словам, числовой информации, построению предложений, условно-графической информации, объему текста, его размещению и формату страниц, шрифтам и начертаниям, графическим изображениям. Такие материалы могут стать основой для универсального Стандарта русского ясного языка, разработка которого подведомственно относится к Министерству труда и социальной защиты Российской Федерации. Стандарт должен быть применим не только для учреждений культуры, но и для любых других объектов, видов деятельности, информационных источников, т.е. быть универсальным. Разработка и введение в действие Стандарта должна повлечь за собой закрепление определения понятия «русский ясный язык» в ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», в «Национальном стандарте Российской Федерации «Интернет-ресурсы и другая

информация, представленная в электронно-цифровой форме. Приложения для стационарных и мобильных устройств, иной пользовательские интерфейсы. Требования доступности для людей с инвалидностью и других лиц с ограничениями жизнедеятельности» [8].

Необходимо внесение дополнений в ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» в ст. 14 «Обеспечение беспрепятственного доступа инвалидов к информации»:

- наравне с русским жестовым языком, признать русский ясный язык языком общения при наличии интеллектуальных нарушений, расстройств аутистического спектра, в том числе в сферах устного использования государственного языка Российской Федерации (абз. 2).

- обеспечение выпуска литературы для инвалидов с интеллектуальными нарушениями и расстройствами аутистического спектра должно являться расходным обязательством Российской Федерации (абз. 1).

- приобретение периодической, научной, учебно-методической, справочно-информационной и художественной литературы для инвалидов, в том числе переведенной на русский ясный язык, для образовательных организаций и библиотек, находящихся в ведении субъектов Российской Федерации, и муниципальных образовательных организаций должно являться расходным обязательством субъектов Российской Федерации, для муниципальных библиотек - расходным обязательством органа местного самоуправления (абз. 1).

- уполномоченные органы должны оказывать инвалидам помощь в получении услуг по переводу на русский ясный язык (абз. 3).

- должна обеспечиваться подготовка, повышение квалификации и профессиональная переподготовка переводчиков русского ясного языка, развитие русского ясного языка (абз. 5).

Необходимо внесение дополнений в Требования доступности к учреждениям культуры с учетом особых потребностей инвалидов и других маломобильных групп населения (утв. приказом Министерства культуры РФ от 9 сентября 2015 г. № 2400 «Об утверждении требований доступности к учреждениям культуры с учетом особых потребностей инвалидов и других маломобильных групп населения») [9]:

- дублирование необходимой для инвалидов звуковой и зрительной информации, а также надписей, знаков и иной текстовой информации русским ясным языком (п. 1).

- наличие этикеток к ключевым экспонатам экспозиции, напечатанных на русском ясном языке (п. 2).

Необходимо внесение дополнений в Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов культурных ценностей и благ (утв. приказом Министерства культуры РФ от 16 ноября 2015 г. № 2800):

- надлежащее размещение носителей информации о порядке предоставления услуги, ее оформлении в доступной для инвалидов форме с учетом ограничений их жизнедеятельности,

в том числе дублирование необходимой для получения услуги звуковой и зрительной информации (надписей, знаков и иной текстовой и графической информации на русском ясном языке) (п. 4);

- наличие копий документов, объявлений, инструкций о порядке предоставления услуги (в том числе, на информационном стенде), переведенных на русский ясный язык (п. 5).

Необходимо внесение дополнений в Национальный стандарт Российской Федерации «Интернет-ресурсы и другая информация, представленная в электронно-цифровой форме. Приложения для стационарных и мобильных устройств, иные пользовательские интерфейсы. Требования доступности для людей с инвалидностью и других лиц с ограничениями жизнедеятельности» ГОСТ Р 52872-2019 (утв. Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 29 августа 2019 г. N 589-ст). Дополнения по установлению критериев доступности информации для лиц с ментальными нарушениями должны быть разработаны специалистами по аналогии с критериями доступности для инвалидов по зрению.

2. Пошаговые инструкции, возможность познакомиться с объектом социальной инфраструктуры до визита туда

Чувство страха перед неизвестным, спутанность в последовательности совершаемых действий, боязнь того, что личные границы будут нарушены – вот те барьеры, которые обуславливают возникновение рассматриваемой особой потребности людей с ментальными нарушениями. Помочь в решении проблемы может «социальная история», размещённая на сайте учреждения культуры или в буклетах. Социальная история – это подробная инструкция, написанная от первого лица, о совершении какого-либо действия. Фотографии, изображения и короткий понятный текст описывают весь путь посетителя в учреждении культуры, объекты и людей, с которыми посетитель может столкнуться, и действия, которые ему нужно совершить. Это помогает человеку заранее прожить момент посещения для того, чтобы при реальном посещении человек с ментальными нарушениями чувствовал себя максимально комфортно и уверенно. Социальная история должна включать фотографию фасада здания и инструкцию по входу в учреждение, основные этапы визита с фотографиями (от контроля билетов до выхода из учреждения), фотографии сотрудников учреждения, правила учреждения культуры и ряд предупреждений (например, потенциально опасные зоны: стеклянные двери, шумные места, места с приглушённым светом и т.д.). Нормативное решение проблемы на сегодняшний день отсутствует.

Необходимо внесение дополнений в Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов культурных ценностей и благ (утв. приказом Министерства культуры РФ от 16 ноября 2015 г. № 2800):

- размещение на сайтах учреждений культуры в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» инструкций по посещению учреждения культуры, переведенных на русский ясный язык, в том числе сопровождаемых фотографиями.

3. Помощь на объекте социальной инфраструктуры для получения информации и ориентации на объекте

Негативное отношение, наличие стереотипов, боязнь и неприязнь к людям с ментальными нарушениями зачастую характеризуют отношение к ним общества. Такое отношение связано с отсутствием знаний и мотивации к овладению навыками взаимодействия с людьми с ментальными нарушениями. В первую очередь овладеть этими навыками должны работники сферы культуры, являющиеся трансляторами общественных отношений. Известное изречение К.С. Станиславского «Театр начинается с вешалки» ярко характеризует в том числе и готовность работников учреждений культуры к инклюзивному взаимодействию. Начиная от работников охраны и гардероба и заканчивая администрацией – каждый сотрудник должен пройти практикоориентированное обучение по формированию компетенции, предполагающей готовность и способность к инклюзивному взаимодействию. В «Порядке обеспечения условий доступности для инвалидов культурных ценностей и благ» речь идет только о проведении инструктажа сотрудников, осуществляющих первичный контакт с получателями услуги, по вопросам ознакомления инвалидов с размещением и планировкой помещений, последовательностью действий и маршрутом передвижения при получении услуги. Данное положение является «размытым»: в чем должен заключаться инструктаж? Кроме того, инструктаж носит только теоретический характер.

Необходимо внесение изменений в Порядок обеспечения условий доступности для инвалидов культурных ценностей и благ (утв. приказом Министерства культуры РФ от 16 ноября 2015 г. № 2800), ч. 4 п. 5 изложить в следующей редакции:

- организация и контроль повышения квалификации сотрудников, осуществляющих первичный контакт с получателями услуги, по вопросам ознакомления инвалидов с размещением и планировкой помещений, последовательностью действий и маршрутом передвижения при получении услуги (п. 4).

Для реализации рассматриваемой потребности необходимо также обратить внимание и на участие людей с ментальными нарушениями в процессах, которые существуют в учреждениях культуры. Людей с инвалидностью нужно спрашивать не только о том, что им мешает в реализации этого права, но и о том, что им нужно для соблюдения этого права. Человек с инвалидностью должен быть частью команды, соорганизатором инклюзивной среды. Европейские практики, в которых главенствует принцип «Ничего о нас без нас», показывают эффек-

тивность и качество инклюзивной среды, которая создается исключительно при участии людей с инвалидностью. Сегодня в учреждениях культуры практически не проводятся исследования, посвященные анализу потребностей людей с инвалидностью, для учета их при разработке программ учреждений культуры. Однако п. 3 «Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов культурных ценностей и благ» обязывает должностных лиц организаций культуры принимать и учитывать заявления инвалидов о создании необходимых для них условий доступности объектов и услуг. Почему это положение не работает? Во-первых, для внесения предложений по организации условий доступности людям с инвалидностью необходимо ознакомиться с имеющимися условиями (например, в форме экскурсий по учреждениям культуры), но такая форма обратной связи не практикуется. Во-вторых, осведомлены ли люди с инвалидностью о существовании такой возможности или есть ли среди сотрудников учреждения культуры люди с инвалидностью? В-третьих, разработка регламентов приема и учета заявлений, дальнейшая работа по реализации предложенных условий доступности и контроль остается в ведении конкретного учреждения культуры. Решение проблемы видится либо в изменении квотирования рабочих мест для людей с инвалидностью и (или) во введении должности специалиста по организации инклюзивной среды в каждом учреждении культуры.

Необходимо введение должности специалиста по организации инклюзивной среды в учреждениях культуры, посредством внесения дополнений в Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников культуры, искусства и кинематографии», п. 2.3. Должности специалистов [10]:

Специалист по организации инклюзивной среды

Должностные обязанности. Планирует, организует и координирует работу учреждения культуры по включению людей с инвалидностью в деятельность учреждения и развитию инклюзивной практики. Организует мероприятия по развитию инклюзивной культуры в коллективе. Организует подготовку коллектива к инклюзивной практике. Разрабатывает методические рекомендации по подготовке и проведению мероприятий различной направленности, ориентированных на людей с инвалидностью. Координирует взаимодействие учреждений культуры с социальными партнерами – учреждениями и организациями по вопросам организации инклюзивной среды. Обеспечивает своевременную обработку и учет обращений инвалидов о создании необходимых для них условий доступности объекта и услуг.

Должен знать: законы и иные нормативные правовые акты Российской Федерации, международные нормативные правовые акты о правах инвалидов; отечественный и международ-

ный опыт организации инклюзивной среды; категории и особые потребности людей с инвалидностью; правила внутреннего трудового распорядка; правила по охране труда и пожарной безопасности.

Требования к квалификации. Высшее профессиональное образование (культура и искусство, педагогическое) без предъявления требований к стажу работы.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Нормативные правовые акты Российской Федерации регламентируют только создание доступной среды для людей с инвалидностью. Однако доступная среда является лишь одним из компонентов инклюзивной среды. Следовательно, необходима организация и реализация других компонентов.

2. Особые потребности людей с ментальными нарушениями при реализации ими культурных прав не удовлетворяются.

3. Необходимо законодательно закрепить русский ясный язык как язык общения на территории Российской Федерации наравне с русским жестовым языком. А также стандартизировать перевод на русский ясный язык и обеспечить выпуск литературы и дублирование информации на русском ясном языке.

4. Необходимо перевести основную информацию на сайтах учреждений культуры в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», а также разместить пошаговые инструкции для возможности безбарьерного нахождения и передвижения на объекте.

5. Необходимо введение должности специалиста по организации инклюзивной среды в перечень должностей работников культуры, искусства и кинематографии, а также обеспечение возможности повышения квалификации сотрудниками учреждений культуры, искусства и кинематографии по программам инклюзивного взаимодействия.

Результаты исследования создают теоретическую основу и открывают перспективы для дальнейших исследований в направлении разработки условий для реализации людьми с ментальными нарушениями своих прав в других сферах жизни общества, а также развития инклюзивной среды в различных учреждениях и организациях Российской Федерации.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/10103000/>. (дата обращения: 28.10.2020).

2. Основы законодательства Российской Федерации о культуре [Электронный ресурс] : Закон РФ от 9 октября 1992 г. N 3612-I. URL: <https://base.garant.ru/104540/>. (дата обращения: 28.10.2020).

3. Конвенция о правах инвалидов (принятая резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/2565085/>. (дата обращения: 28.10.2020).

4. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ. URL: <https://base.garant.ru/10164504/>. (дата обращения: 28.10.2020).

5. Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов культурных ценностей и благ [Электронный ресурс] : Приказ Министерства культуры РФ от 16 ноября 2015 г. № 2800. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71180536/>. (дата обращения: 28.10.2020).

6. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] : Посещение культурно-развлекательных мероприятий инвалидами в возрасте 15 лет и более в 2018 году. URL: https://rosstat.gov.ru/free_doc/new_site/population/invalid/tab7-3.htm. (дата обращения: 28.10.2020).

7. Организация инклюзивной среды в учреждениях культуры : научно-практическое пособие для сотрудников учреждений культуры / А.Б. Афонин, Ю.Н. Галагузова, В.В. Колесников, К.В. Чупина. – Уральский государственный педагогический университет / под науч. ред. Ю.Н. Галагузовой. – Екатеринбург: [б. и.]; Берлин: [б. и.], 2019. – 172 с.

8. Интернет-ресурсы и другая информация, представленная в электронно-цифровой форме. Приложения для стационарных и мобильных устройств, иные пользовательские интерфейсы. Требования доступности для людей с инвалидностью и других лиц с ограничениями жизнедеятельности [Электронный ресурс] : Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 52872-2019 (утв. и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 29 августа 2019 г. N 589-ст). URL: <https://base.garant.ru/73664694/>. (дата обращения: 28.10.2020).

9. Об утверждении требований доступности к учреждениям культуры с учетом особых потребностей инвалидов и других маломобильных групп населения [Электронный ресурс] : Приказ Министерства культуры РФ от 9 сентября 2015 г. № 2400. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71183280/>. (дата обращения: 28.10.2020).

10. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей ра-

ботников культуры, искусства и кинематографии» [Электронный ресурс] : Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 30 марта 2011 г. N 251н. URL: <https://base.garant.ru/55171462/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>. (дата обращения: 28.10.2020).

УДК: 37:013

Н.В. Афанасьева, Н.В. Попова, А.Г. Пшеницын

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н.

Ельцина

г. Екатеринбург, Россия

РЕАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖНЫХ ИНИЦИАТИВ МОЛОДЕЖИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Целью статьи является изучение мнения молодежи с ОВЗ относительно возможности реализовать себя, свои возможности и инициативы. Для достижения поставленной цели применены методы теоретического анализа, анкетирование молодежи с ОВЗ (ВОГ). Результаты опроса показали, что молодежь с ОВЗ в своих населенных пунктах нуждается в молодежных организациях. Основные цели и функции молодежных организаций для молодежи с ОВЗ (ВОГ): оказание содействия молодым инвалидам в решении вопросов, связанных с трудоустройством, организацией досуговых мероприятий и решением сложных жизненных ситуаций.

Ключевые слова: молодежные инициативы, молодежная организация, молодежь, ограниченные возможности здоровья.

N.V. Afanasyeva, N.V. Popova, A.G. Pshenitsyn

Ural Federal University named after first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

IMPLEMENTATION OF YOUTH INITIATIVES OF YOUTH WITH DISABILITIES

The purpose of the article is to study the opinions of young people with disabilities regarding the possibility of realizing themselves, their capabilities and initiatives. To achieve this goal, the methods of theoretical analysis, questionnaires of young people with restricted health opportunities (All-russian society of the deaf) were used. the survey results showed that youth with organic health opportunities in their localities need youth organizations. The main goals and functions of youth organizations for young people with disabilities difficult life situations.

Key words: Youth initiatives, youth organization, youth, disabilities.

Актуальность изучения реализации молодежных инициатив молодежи с ОВЗ обусловлена следующим. На уровне государства большое внимание уделяется сфере повышения социальной активности молодежи. Речь идет о целевых программах и проектах по развитию добровольчества и волонтерства, повышению значимости социальной ответственности и активности бизнес-структур, поддержке инициатив молодежи и общественных молодежных организаций [1, с.54]. Выдвижение и реализация молодежных инициатив – требование сегодняшнего дня. Молодежные инициативы – это, прежде всего, механизм, с помощью которого представители нового поколения, благодаря своим идеям, энергии проявляют себя в жизни. Это очень важный инструмент по формированию человеческого ресурса, потому что сейчас у молодых людей, к сожалению, не так много площадок, где они могли бы развиваться. И, реализуя свои идеи, воплощая смелые проекты, они получают нужный жизненный опыт и чуть-чуть изменяют среду, мир вокруг себя. Молодежные инициативы это тип социальной активности молодежи, связанный с выдвижением новых идей или форм деятельности. Социальная активность человека является залогом, как саморазвития человека, так и совершенствования общества в целом. Социальная активность позволяет не только получить определенный социальный опыт, что, несомненно, важно для становления личности молодого человека, но и сформировать определенный ценностно-смысловой уровень сознания, определяющий его дальнейший жизненный путь. Особенно это актуально для молодежи с ограничениями возможности здоровья (далее ОВЗ). Молодые люди с ОВЗ на своем жизненном пути встречаются с множеством препятствий. Среди них выделим трудности, возникающие в процессе социализации и интеграции в общество; сложности, сопровождающие процесс инклюзивного профессионального образования; обучение в школах, техникумах, колледжах, а также в высших учебных заведениях; трудоустройство; одиночество. Вслед за А.В. Фетисовой выделим наиболее актуальные цели и задачи, стоящие перед молодежной политикой при реализации работы по данному направлению:

- воспитание гуманизма, готовности в любой момент прийти на помощь нуждающемуся в ней человеку;
- расширение круга общения молодых людей с инвалидностью за счет здоровых сверстников и взрослых, развитие коммуникативных навыков поведения в коллективе;
- включение людей с ограниченными возможностями в иную, новую для них социальную среду, способствующую овладению комплексом социальных ролей, форм и правил поведения;
- создание благоприятной психологической среды, преодоление психологического дискомфорта в общении со сверстниками;

- включение людей с ограниченными возможностями в различные виды индивидуальной и коллективной деятельности, расширение их круга интересов, творческих возможностей;
- оздоровление инвалидов, приобщение к активному образу жизни, физической культуре, спорту;
- воспитание целеустремленности, способности преодолевать трудности [2].

Ученые и практики анализируют различные аспекты поддержки молодежи с ОВЗ. В частности, Е.И. Холостова и Н.Ф. Дементьева раскрывают теоретические аспекты социальной реабилитации, ее сущность и содержание, дают описание социальной среды жизнедеятельности инвалидов, рассматривают программы и технологии социальной реабилитации [4]. А.В. Фетисова провела анализ актуальной проблемы социальной интеграции молодых инвалидов в общество, специфике организации досуговых мероприятий как одного из приоритетных направлений государственной молодежной политики [3]. Вместе с тем, отметим, что исследований, касающихся вопросов реализации молодежных инициатив молодежи с ОВЗ, в особенности глухих, явно недостаточно.

Целью нашего исследования является изучение мнения молодежи с ОВЗ относительно возможности реализовать себя, свои возможности и инициативы. Для достижения поставленной цели применены методы теоретического анализа, анкетирование молодежи с ОВЗ (ВОГ). В 2020 году проведен экспресс-опрос 20 человек от 18 до 35 лет с ОВЗ (глухие). Среди них: 50% мужчин и 50% женщин; 70% в возрасте 30-35 лет, 25% в возрасте 25-29 года, 5% – 19-24 года; проживают в мегаполисе и больших городах с численностью 100-200 тыс. чел. по 30%, поселках и малых городах с численностью менее 50 тыс. чел. по 15% , остальные – в крупных городах с численностью 200-500 тыс. чел. и сельских населенных пунктах (по 5% в каждом). Указали как место своей работы (учебы) школу или техникум 40%, общественную организацию 30%, предприятие 10%, коммерческую организацию 15%, вуз 5%; 15% имеют среднее общее образование, 40% – среднее профессиональное образование, 30% – высшее профессиональное образование и 15% - неполное высшее образование.

Респондентам были предложены следующие вопросы: Есть ли у молодежи с ОВЗ сегодня реальная возможность осуществлять диалог с властью?; Есть ли у молодежи с ОВЗ сегодня реальная возможность реализовывать себя в молодежных организациях? К чему в большей степени стремится молодежь с ОВЗ? Чего более всего опасается молодежь с ОВЗ? Проводится ли в Вашем населенном пункте целенаправленная работа с молодежью с ОВЗ? Если у Вас в населенном пункте проводится работа с молодежью с ОВЗ, то эффективна ли она?

Результаты опроса показали, что большинство респондентов (55%) не видят положительного в реализации молодежной политики в России в отношении к молодежи с ОВЗ, поскольку не видят ее результатов, 25% респондентов затруднились с ответом. Только 30% считают, что у молодежи с ОВЗ сегодня есть реальная возможность осуществлять диалог с властью. Чуть более (35%) ощущают реальную возможность реализовывать себя в молодежных организациях. Вместе с тем, молодежь с ОВЗ больше всего стремится сделать карьеру (60% опрошенных), иметь интересную работу (55%), достичь материального достатка (50%), получить престижную работу (45%), получить хорошее образование и создать свою семью (по 40%), , создать свой бизнес (35%). Молодежь с ОВЗ более всего опасается за свое будущее, свою жизнь и жизнь своих близких, а также проблем при трудоустройстве на работу (по 55%), не получить хорошего образования (25%), остаться без материальных средств к существованию, потерять работу, ограничений со стороны государства (по 20%), не суметь создать семьи (10%) и не встретить любимого человека и остаться без друзей (по 5%).

Отметили, что в их населенном пункте ведется целенаправленная работа с молодежью с ОВЗ только 15% респондентов. Оценивая ее эффективность по предложенным направлениям, респонденты проявили информированность о ряде ее результатов. В частности, отмечена высокая ее эффективность в защите прав молодежи с ОВЗ (20%) и реализации молодежных инициатив (5%), а также в направлении формирования нравственных идеалов и активной жизненной позиции; в сфере воспитания у молодежи бережного отношения к историческому, культурному и природному наследию; в сфере воспитания у молодежи бережного отношения к историческому, культурному и природному наследию (по 10%). Меньшее количество низко оценивших работу с молодежью с ОВЗ зафиксировано по направлениям: формировании нравственных идеалов и активной жизненной позиции и содействии развитию у молодежи положительной трудовой мотивации, высокой деловой активности (по 15%), воспитания у молодежи бережного отношения к историческому, культурному и природному наследию (20%). В то же время наибольший процент респондентов, оценивших эффективность работы с молодежью с ОВЗ как низкую, отмечен по направлениям: противодействие распространению преступности, наркомании, алкоголизма, токсикомании и иных зависимостей, и антисоциальных явлений, а также противодействие распространению преступности, наркомании, алкоголизма, токсикомании и иных зависимостей, и антисоциальных явлении, а также в защите прав молодежи с ОВЗ и реализации молодежных инициатив (по 30%), в реализации человеческого потенциала (35%).

Для оценки ситуации в их населенном пункте молодежной проблематики для молодежи с ОВЗ были предложены следующие вопросы. Что может получить молодежь в результате

реализации молодежной политики в вашем населенном пункте? В чем в наибольшей степени нуждается молодое поколение с ОВЗ? Как Вы считаете, распространены ли среди молодежи с ОВЗ в вашем населенном пункте негативные явления? Если негативные явления среди молодежи с ОВЗ в вашем населенном пункте распространены, то какие из них в наибольшей степени?

Ответы показали следующее. Более половины (55%) респондентов считает, что молодежь в результате реализации молодежной политики в их населенном пункте может получить свободу действия (55%). В наибольшей степени молодежь с ОВЗ нуждается в помощи при трудоустройстве (50%); помощи при получении жилья или субсидий, а также в трудной жизненной ситуации (по 45%); поддержке талантливой молодежи (40%), молодых семей и молодых специалистов (по 35%); в профориентации и получении образования, а также при организации спортивных и досуговых мероприятий (по 30%); молодежных общественных инициатив и объединений и при создании своего бизнеса (по 20%). По месту жительства молодежи с ОВЗ наиболее распространены употребление алкоголя и наркотиков (65%), а также молодежная безработица (60%).

Респондентам были предложены вопросы, направленные на изучения потребностей в молодежной организации для молодежи с ОВЗ. Для этого были заданы вопросы: Охарактеризуйте, пожалуйста, современную молодежь с точки зрения ценностных ориентиров? Нужна ли молодежная организация для молодежи с ОВЗ в вашем населенном пункте? Если «да», то какую роль она должна играть? Есть ли молодежные лидеры, которые могут возглавить молодежную организацию с ОВЗ? Нужно ли обучение и рекомендации по созданию молодежной организации для молодежи с ОВЗ? Готовы ли Вы сами активно участвовать в создании молодежной организации для молодежи с ОВЗ?

Анализ ответов респондентов показал, что ценностными ориентирами молодежи с ОВЗ являются добро и справедливость (65%), здоровье, творчество и самореализация (по 50%), деньги, власть, карьера (40%). Большинство респондентов считают, что нужна молодежная организация для молодежи с ОВЗ в их населенном пункте (80%), в ее задачи должны входить организация спортивных мероприятий и свободного общения (по 60%), помощь при трудоустройстве (55%), организация культурно-массовых мероприятий, реализация социальных проектов, юридическое и информационное сопровождение (по 40%). Большинство (65%) знают молодежных лидеров, которые могут возглавить молодежную организацию для моло-

дежи с ОВЗ, но обучение и рекомендации по созданию молодежной организации для молодежи с ОВЗ нужны (85%). При этом 70% респондентов сами готовы участвовать в организации работы для молодежи с ОВЗ в их населенном пункте.

Анализ результатов опроса показал, что инвалидность является одной из самых острых проблем российского общества. Период юности и молодости связан с трудностями социализации, инклюзивного образования, гражданско-патриотического воспитания, становления индивида как личности, адаптацией в социуме, самоопределения в личностном, профессиональном, семейном плане. Однако у молодежи с ОВЗ к указанным трудностям добавляются проблемы физического и психического здоровья, ограничивающие возможности молодых людей, усложняющие их интеграцию и функционирование в обществе. Результаты настоящего исследования позволили обозначить ряд проблем в возможности реализовать молодежные инициативы для молодежи с ОВЗ. Прежде всего, это выражается в неверии большинства из них в реальную возможность осуществлять диалог с властью и претворять в жизнь свои идеи и инициативы в молодежных организациях. Вместе с тем, молодежь с ОВЗ в своих населенных пунктах нуждается в молодежных организациях, основные цели и функции которых заключаются в оказании содействия молодым инвалидам в решении вопросов, связанных с трудоустройством, организацией досуговых мероприятий и решением сложных жизненных ситуаций.

Список литературы

1. Осипчукова Е.В. Социальная активность как фактор повышения конкурентоспособности выпускников вузов [Текст] / Е.В. Осипчукова, Н.В. Попова // Вестник педагогических инноваций. –2019. –№3(35), – С. 50-59
2. Фетисова А.В. Особенности поддержки молодых людей с ограниченными возможностями [Текст] / А.В. Фетисова // XVIII Региональная конференция молодых исследователей Волгоградской области, г. Волгоград, 5-8 нояб. 2013 г.: Физика и математика, Филос.науки и культурология, Ист.науки, Право и юриспруденция, Экономика и финансы : тез. докл. / Правительство Волгогр. обл., Совет ректоров вузов, Волгогр. гос. ун-т; редкол.: д-р экон. наук, проф. А.Э. Калинина (отв. ред.) [и др.]. - Волгоград: Изд-во ВолГУ, – 2013. – С.123-124
3. Фетисова А. В. Социальная интеграция молодых людей с ограниченными возможностями в общество посредством развития сферы культурного досуга как одно из приоритетных направлений государственной молодежной политики [Текст] / Фетисова А. В. // SCIENCE TIME. – 2014. – №10. – С.365-377.

4. Холостова Е. И., Дементьева Н. Ф. Социальная реабилитация. Учебное пособие [Текст] / Е.И. Холостова, Н.Ф. Дементьева - 4е издание - Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2006. - 340с.

УДК: 37:013

Иван Борщевский

ФГБОУ ВО Пятигорский государственный университет

ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИЕ (АУДИОДЕСКРИПЦИЯ): КАК СДЕЛАТЬ ЦИФРОВУЮ ДОСТУПНОСТЬ БОЛЕЕ ДОСТУПНОЙ

Аудиодескрипция (в России ее называют также тифлокомментированием) как разновидность интерсемиотического перевода играет большую роль в создании доступной среды не только для людей с инвалидностью по зрению. Однако составление тифлокомментария простым языком позволяет расширить круг потребителей этой услуги и сделать ее более качественной. В данной статье рассматриваются способы упрощения текста тифлокомментария при описании как статичных, так и динамичных изображений.

Ключевые слова: аудиодескрипция, тифлокомментирование, тифлокомментарий, простой язык.

Ivan Borshchevsky

Pyatigorsk State University

AUDIO DESCRIPTION: HOW TO MAKE AN ACCESSIBLE TECHNOLOGY MORE ACCESSIBLE

Being a type of intersemiotic translation, audio description is an important accessibility tool not only for the blind and visually impaired. However, the plain language technique permits to expand its audience and improve its quality. This article discusses ways to simplify the AD text when describing both static and dynamic images.

Keywords: audio description, plain language.

Русский термин «тифлокомментарий» (ТК) образован от греческого корня *тюфлос* - «слепой». Согласно Государственному стандарту Российской Федерации, тифлокомментирование — это «творческий процесс речевого описания визуальной информации с учетом психологических особенностей и потребностей инвалидов по зрению, позволяющий им воспринимать визуальную информацию, не доступную для них» [1]. Как видно из определения, целевой аудиторией тифлокомментария являются люди с инвалидностью по зрению. Однако недавние исследования показывают, что круг потребителей этой услуги гораздо шире [2]. Ауди-

тория тифлокомментария включает иностранцев, изучающих язык, пожилых, людей с аутизмом, людей со зрительными агнозиями и многих других [3]. Именно поэтому многие специалисты предпочитают использовать международный термин «аудиодескрипция» (АД) как более нейтральный и точнее передающий суть этого процесса, а именно – словесное описание зрительных образов. [4] В этой статье термины «аудиодескрипция» и «тифлокомментирование» будут использованы как синонимы, хотя между этими методиками существуют принципиальные отличия, описанные в других статьях. [4; 5]

Таким образом, аудитория аудиодескрипции включает в себя людей различного возраста, образования, национальности. Поэтому задача специалиста – создать такой текст, который будет максимально доступен для большинства потребителей АД. Отчасти, упомянутый ГОСТ предписывает это, отмечая, что необходимо учитывать психологические особенности и потребности зрителя.

Задача создания понятного тифлокомментария ставит перед исследователями и практиками ряд вопросов. Во-первых, необходимо решить проблему выбора слова. Существующие на русском языке пособия по тифлокомментированию содержат лишь общие указания («слова должны быть точными»), однако совсем не обсуждают этот вопрос. Научных статей на эту тему также очень мало. [6]

Во-вторых, в тифлокомментировании не разработана методика описания абстрактных понятий и культурных реалий. Исследований на русском языке в этой области практически не проводится. [7]

Одновременное существование в РФ нескольких, порой конкурирующих между собой, подходов к тифлокомментированию приводит к созданию трудных для восприятия текстов. Например, зрители одно фильма с тифлокомментарием писали: «едва не взорвался мозг», «непомерная нагрузка для мозга», «голос тараторящего тифлокомментатора быстро перестает восприниматься». [8]

Теоретические исследования и практический опыт подсказывают, как можно решить эту проблему и создать тифлокомментарий, понятный для большей части аудитории.

Выбор слова

При выборе слова нужно учитывать его значение, его стилевую принадлежность и его экспрессивность, оценочность. [9] (Принципы выбора слова и проблема эквивалентности в

аудиодескрипции обсуждаются в[6]). При этом надо помнить, что тифлокомментарии в большинстве своем состояются не чтения, а для прослушивания, а, значит, у слушателя не будет возможности вернуться к непонятному слову, поразмышлять над ним или поискать его значение в словаре. Поэтому нужно использовать слова с нейтральной стилистической окраской, не несущие оценочной коннотации и понятные большей части аудитории.

Рассмотрим этот принцип на примере тифлокомментария к фильму «Счастье в конверте» (рис. 1). Первоначальный текст описания звучал так: «Дедушка несёт баллон молока и сумку». Ошибка была замечена и исправлена самим тифлокомментатором, и конечный вариант выглядел следующим образом: «Дедушка несёт трёхлитровую банку молока и сумку». Согласно словарному определению, баллон – это «шарообразный или цилиндрический сосуд специального назначения (для жидкостей, газов); резиновая автомобильная, велосипедная камера, наполняемая воздухом; оболочка аэростата, наполняемая газом». [10] Однако в некоторых диалектах русского языка словом «баллон» обозначают трёхлитровую банку [11]. Использование диалектизмов затрудняет восприятие текста тифлокомментария и делает его непонятным для зрителя. Использование просторечных выражений («посередке лежит девочка», тифлокомментарий к фильму «Сталкер» [12]) также недопустимо.

В тифлокомментариях также необходимо избегать сложноподчиненных предложений и сложных синтаксических конструкций.

Описание культурных реалий

Изучив несколько способов передачи культурных реалий, автор пришел к выводу, что наиболее эффективный способ – это называние реалии с последующим ее описанием.[7] Это позволит сделать текст понятным и доступным для широкой аудитории, независимо от словарного запаса и уровня владения языком.

Рассмотрим, к примеру, тифлокомментарий к фильму «Сталкер» (рис. 2). «Справа от кровати, у открытого окна – венский стул; на полу – спиральный рефлектор» [12] В описании присутствуют два понятия, которые могут быть непонятны определенной части аудитории: венский стул и спиральный рефлектор. Экранное время позволяет вставить более развернутый комментарий с описанием внешнего вида этих предметов, например: «Справа от кровати, у открытого окна – венский стул, то есть стул с высокими ножками, круглым сиденьем и спинкой из гнутых деревянных прутьев; на полу спиральный рефлектор – обогреватель, изготовленный в виде металлической тарелки со спиралью нагревания в центре».



Рис. 1. Кадр из фильма «Счастье в конверте» (Реж. - С. Суханова, 2019)



Рис. 2. Кадр из фильма «Сталкер» (Реж. А. Тарковский, 1979 г.)

Использование аналогий при описании

Некоторые объекты (свет, тени, облака и т.п.) бывает сложно описать объективно. Тем не менее, удачно подобранная аналогия может помочь воссоздать абстрактный образ. О.Бурка приводит пример описания игры света и тени на картине Пабло Пикассо «Девушка с мандолиной» (Фанни Телье): «Чтобы понять, как расположены свет и тени на картине, можно обратиться чувству, которое человек испытывает, сидя перед окном в солнечный день. Представьте, что части лица и тела, которые чувствуют тепло, находятся на свету. Части, которые не нагреваются солнцем, находятся в тени. Чтобы понять, что такое тень, представьте себя стоящим в душе. Вода бьёт вам в лицо из лейки тонкими струйками. Эта часть вашего тела намокает, а спина остается сухой. Если бы лейка была источником света, передняя часть вашего тела было бы освещена, а задняя часть была бы в тени. И так как лицевая часть вашего тела создает воде препятствия, сзади вас на полу душа будет место, куда струи воды не долетают. Если бы лейка была источником света, ваше тело было бы препятствием для потока света, и свет бы не достигал области пола душа позади вас. Тёмная область позади вас называется тенью». [13]

Таким образом, использование нескольких методик (как по отдельности, так и в сочетании), в том числе написание текста простым языком, позволит создать тифлокомментарий, понятный для широкой аудитории, в том числе и для людей с низким уровнем владения языком и небольшим словарным запасом.

Литература

1. ГОСТ Р 57891–2017 Тифлокомментирование и тифлокомментарий. Термины и определения. URL: [https://allgosts.ru/33/160/gost_r_57891–2017](https://allgosts.ru/33/160/gost_r_57891-2017) (дата обращения: 20.11.2020)
2. Non disabled customers are using Netflix audio description. URL: <https://netflixproject.wordpress.com/2017/09/01/non-disabled-customers-are-using-netflix-audio-description/> (дата обращения: 20.11.2020)
3. Ледеява М. Передать словами. Как помочь незрячим "увидеть" фильм. URL: <https://rg.ru/2020/11/11/reg-szfo/v-pomore-poiavilis-specialisty-pomogaiushchie-nezriachim-smotret-kino.html> (дата обращения: 20.11.2020)
4. Моцаж М. Аудиодескрипция, или тифлокомментирование, как жанр киноперевода URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25691763> (дата обращения: 20.11.2018)

5. Борщевский, И. С. Аудиодескрипция (тифлокомментирование) как вид перевода / И. С. Борщевский. — Текст : непосредственный // Филология и лингвистика. — 2018. — № 3 (9). — С. 48-52. — URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/107/3755/> (дата обращения: 27.11.2020).
6. Борщевский, И. С. Проблема выбора слова в интерсемиотическом переводе на примере аудиодескрипции (тифлокомментирования) / И. С. Борщевский. — Текст : непосредственный // Филология и лингвистика. — 2019. — № 1 (10). — С. 30-37. — URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/119/3978/> (дата обращения: 27.11.2020).
7. Борщевский, И. С. Способы передачи культурных реалий в межсемиотическом переводе (на примере аудиодескрипции) / И. С. Борщевский. — Текст : непосредственный // Филология и лингвистика. — 2019. — № 1 (10). — С. 25-30. — URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/119/3977/> (дата обращения: 27.11.2020).
8. Borshchevsky I., Kozulyaev A. Different Approaches to the AD in Russia: How to Improve the AD Quality. URL: https://www.academia.edu/37609384/Different_Approaches_to_the_AD_in_Russia_How_to_Improve_the_AD_Quality (дата обращения: 27.11.2020).
9. Розенталь Д. Э., Джанджакова Е. В., Кабанова Н. П. Справочник по правописанию, произношению, литературному редактированию. М.: ЧеРо, 1999
10. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/9234> (дата обращения: 27.11.2020).
11. Кубанская балачка: халабуда, синенькие, юшка. URL: <https://kubnews.ru/obshchestvo/2017/11/08/kubanskaya-balachka-khalabuda-sinenkie-yushka/> (дата обращения: 27.11.2020).
12. «Сталкер». Фильм с тифлокомментарием. URL: <https://youtu.be/X4V8q7gLkJU> (дата обращения: 27.11.2020).
13. Бурка О.В. Создание аудиодескрипции для объектов искусства. Выпускная квалификационная работа ... магистра. Рукопись. Санкт-Петербург, 2020.

УДК: 37:013

Воронова Ольга Васильевна

ФГАОУ ВО Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, кандидат педагогических наук, директор Центра инклюзивного образования доцент, г. Самара

Клементьева Наталья Владимировна

ФГАОУ ВО Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, тьютор, г. Самара

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ КОМПЛЕКСНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В САМАРСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации и реализации психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью, особое внимание уделяется описанию требований к кадровому обеспечению инклюзивного образования, созданию специальных условий в образовательной организации, включающих в себя физическую доступность, техническое и материальное оснащение, программно-методическое обеспечение и организацию учебного процесса для студентов с инвалидностью.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, студенты с инвалидностью.

Инклюзивная образовательная среда Самарского университета как форма организации социально-педагогического пространства вуза обеспечивает включение в образовательный процесс обучающихся с особыми образовательными потребностями, реализацию их интересов, способностей, индивидуальных возможностей.

Voronova Olga Vasilievna

candidate of pedagogical sciences, Director of the Center for Inclusive Education, Associate Professor of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Samara National Research University named after academician S.P. Korolov», Samara

Klementyeva Natalia Vladimirovna

Tutor of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Samara National Research University named after academician S.P. Korolov», Samara

FROM THE EXPERIENCE OF ORGANIZING A SYSTEM OF COMPLEX SOCIO-PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES AND DISABILITIES AT SAMARA UNIVERSITY

Annotation. The article discusses the organization and implementation of psychological and pedagogical support for students with disabilities, special attention is paid to describing the requirements for staffing inclusive education, creating special conditions in an educational organization, including physical accessibility, technical and material equipment, software and methodological support and organization educational process for students with disabilities.

Key words: inclusion, inclusive education, students with disabilities.

Созданная в 2014 году общеуниверситетская структура - Центр инклюзивного образования - курирует учебную и внеучебную деятельность обучающихся с инвалидностью, создает условия для реализации особых образовательных потребностей. Система психолого-педагогического сопровождения инклюзивного обучения в Самарском университете охватывает все направления обучения. Студенты с инвалидностью обучаются на 34 направлениях из 206 представленных в вузе.

В настоящее время в вузе обучается 76 студентов со статусом «инвалид», из них с нарушением зрения – 13 человек, с нарушением слуха – 15, с нарушением опорно-двигательного аппарата – 11 обучающихся, имеют соматические заболевания – 37 человек. Имеют статус «ребёнок-инвалид» -2 студента, «инвалид с детства» - 67 человек, «общее заболевание» -7 обучающихся. Формы обучения: очная – 47 (62%), заочная – 29 (38%). Уровни образования: бакалавриат – 65 (86%), специалитет – 4 (5%), магистратура – 7 (9%).

Особый вклад в развитие инклюзивного образования в Самарском университете вносит губернатор области Дмитрий Азаров. По его инициативе с 2013 года осуществляется финансирование из регионального бюджета обучения студентов с инвалидностью. С 2018 года за счет гранта Министерства образования и науки Самарской области по направлению «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психология и педагогика инклюзивного образования» успешно обучается очередная группа студентов с инвалидностью. Количество студентов, обучающихся за счет гранта, - 20 человек. Из них: 13 студентов с нарушением слуха, 6 человек с нарушением зрения и 1 с нарушением опорно-двигательного аппарата.

В процессе обучения учитываются психофизиологические и индивидуально-личностные особенности студентов, степень слухового восприятия, степень нарушения речи, степень потери зрения, трудности в усвоении и понимании научного материала. Своевременный анализ

выявленных проблем позволил грамотно произвести отбор методических средств и приемов организации образовательного процесса обучения студентов с инвалидностью.

Студенты не только успешно учатся, но и развивают свои способности и таланты, расширяют интересы. Несколько человек стали участниками инклюзивного бала, который был организован региональной молодежной общественной организацией «Инклюзивный клуб добровольцев», Самарский университет, в свою очередь, выступил партнером мероприятия. Много желающих попробовать себя в новом виде спорта собрал мастер-класс по игре в адаптивный теннис для незрячих (showdown). Для всех студентов предоставляется возможность после занятий продолжить общение на психологическом тренинге.

Полученные при обучении знания выпускники применяют в различных профессиональных сферах: образование, культура, социальная сфера. Следует отметить, что 82% студентов с инвалидностью группы трудоустроены. Многие работают в учреждениях социального обслуживания населения, в школах-интернатах для детей с ограниченными возможностями здоровья. Органы государственной власти содействуют реализации инклюзивного образования, а также трудоустройству выпускников университета. Обучающиеся на направлениях технического профиля устраиваются на промышленные предприятия региона.

Для проведения учебного процесса создана Лаборатория инклюзивных технологий, в которой собраны технические средства для обучающихся с различными нозологиями. Так, для студентов с нарушением опорно-двигательного аппарата подготовлено рабочее место с компьютером, с программируемой клавиатурой IntelliKeys и различными альтернативными устройствами ввода информации (адаптированный компьютерный беспроводной джойстик, компьютерный роллер Optivax Trackball и т.д.)

Для студентов с нарушением слуха в учебном процессе используется система «Сонет-PCM» PM-5-1 - Радиокласс (радиомикрофон) (заушный индикатор и индукционная петля); интерактивная доска ActivBoard 6Touch 88, учебный процесс сопровождается сурдопереводом.

В образовательном процессе для студентов с нарушением зрения используется электронная лупа Bigger b2-43tv, видеоувеличитель Optelec MultiView HD, машина, сканирующая и читающая текст Optelec ClearReader+, брайлевский редактор Duxbury BrailleTranslator (DBT) для конвертирования электронного текста в брайлеровский формат – Duxbury BrailleTranslator (DBT), принтер Брайля EmBraille ViewPlus. Для выполнения самостоятельной работы студентов преподавателями разрабатываются и записываются аудиолекции. Сотрудники Центра выполняют роль ассистентов при выполнении тестов и письменных работ.

В Центре инклюзивного образования работает кабинет развития функциональных возможностей, в котором сосредоточено специализированное спортивное оборудование: велоэргометр, реабилитационная беговая дорожка, степпер с поручнем, оборудование для игры в «Шоудаун», баскетбольный инвентарь для слабовидящих и т.д.

В Центре инклюзивного образования создана система повышения квалификации и переподготовки специалистов для сферы инклюзивного образования. В 2018-2019 учебном году 378 педагогов прошли курсы повышения квалификации и переподготовки. Наиболее востребованными являются курсы повышения квалификации: «Технологии психолого-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивных и специализированных учреждений», «Специализированное комплексное сопровождение ребенка с расстройством аутистического спектра (РАС) и его семьи», «Русский жестовый язык (базовый уровень)». Также востребована программа переподготовки для воспитателей «Педагогика и психология детей раннего и дошкольного возраста». На основе запроса разрабатываются новые программы, например, от руководителей реабилитационных центров поступило предложение провести повышение квалификации специалистов по программе «Основы психиатрии и олигофренопедагогики в работе с детьми с ОВЗ в условиях реабилитационных центров» в объеме 72 академических часа.

Таким образом, внедрение инклюзивной модели образования в Самарском университете является одним из направлений социально-ориентированной политики, обеспечивающей право каждого человека на равный доступ к высшему образованию независимо от ограничений здоровья.

Литература:

1. Бережнова Л.Н. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития / Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский// Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – Вып.: Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения. – 2005. – № 5(12). – С.109-122.

2. Ершова Н.Г. Методические аспекты психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в период адаптации студентов к обучению в высшей школе/ Н.Г. Ершова. // Научно-теоретический журнал. – 2000. – №5.

3. Крылова Н.Б., Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: Учебное пособие для вузов / Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин (под ред. Сластенина В.А., Колесниковой И.А.). – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.

4. Кузнецова Л.Э., Юшина И.С. Актуальность проблемы психологического сопровождения развития личности студента в условиях психологической службы вуза // Молодой ученый. – 2017. – №8. – С. 289-291.

5. Манузина Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования/ Е.Б. Манузина// Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2011. – Вып. 1 (103). – С. 109–113.

УДК: 37:013

Е.А. Евстифеева¹, С.И. Филиппченкова², О.Ф. Гефеле³

ФГБОУ ВО "Тверской государственный технический университет"

¹ заведующий кафедрой Психологии и философии

² профессор кафедры Психологии и философии

³ доцент кафедры Психологии и философии

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье затрагивается проблема построения психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ в техническом вузе, учитывая специфику изучаемых ими технических дисциплин. Указываются основные направления психолого-педагогического сопровождения. Обозначаются основные механизмы и условия психолого-педагогического сопровождения студентов данной категории, а также основные трудности, с которыми сталкивается психолог-консультант при сопровождении.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, направления, механизмы и условия, трудности и эффективность.

E. A. Evstifeeva, S. I. Filippchenkova, O. F. Gefelev

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR TRAINING STUDENTS WITH DISABILITIES AND HIA IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract: the article deals with the problem of building psychological and pedagogical support for students with disabilities and HIA in a technical University, taking into account the specifics of the technical disciplines they study. The main directions of psychological and pedagogical support are indicated. The main mechanisms and conditions of psychological and pedagogical support of students of this category are outlined, as well as the main difficulties that the psychologist-consultant faces when accompanying.

Keywords: psychological and pedagogical support: directions, mechanisms and conditions, difficulties and effectiveness.

В Тверском государственном техническом университете (ТвГТУ) работа со студентами с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) началась сравнительно недавно, с 2017 года.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью и ОВЗ осуществляется Центром психологической поддержки (ЦПП) сотрудников и обучающихся, который оснащен компьютерным и программным оборудованием для организации коррекционной работы и тренингов со студентами с инвалидностью и ОВЗ.

Университет обеспечивает проведение вступительных испытаний для поступающих из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья и (или) инвалидов с учетом особенностей их психофизического развития, их индивидуальных возможностей и состояния здоровья. Особенности проведения вступительных испытаний для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов размещены на сайте университета в разделе «Лицам с ОВЗ».

Работает программа по трудоустройству в университете выпускников с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, завершающих обучение по основным профессиональным образовательным программам высшего образования.

Основными направлениями психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ в ТвГТУ являются:

1) консультирование как вид психологической помощи проводится студентам с инвалидностью и ОВЗ и их родителям в ситуациях различных жизненных затруднений и психологических кризисов средствами консультативной беседы, а также работа, направленная на развитие личности и профессиональное самоопределение. Кроме того в ТвГТУ проводится психологическое консультирование студентам-выпускникам бакалавриата с инвалидностью и ОВЗ по вопросам дальнейшего профессионального обучения в целях эффективной профессиональной ориентации и мотивации к получению следующего этапа профессионального образования (продолжать обучаться на второй ступени высшего образования (магистратура), выбирая профиль основной образовательной программы под которую подходят необходимые личностные качества и мотивационная составляющая для освоения выбранного профиля) и содействия социокультурной инклюзии. При этом консультирование проводится и профессорско-преподавательского состава по вопросам инклюзии в форме консультативной беседы и через повышение квалификации по программе «Организационные и психолого-педагогические основы инклюзивного образования»;

2) комплексная психодиагностика с применением стандартизированного психодиагностического инструментария с дополнительным использованием не стандартизированного инструментария. Первоначально психодиагностика направлена на выявление адаптационного периода и готовности к каждому этапу обучения и социализации студентов с инвалидностью

и ОВЗ. Комплексная психодиагностика предполагает проведение промежуточных диагностических исследований на всем этапе обучения студента с инвалидностью и ОВЗ в вузе, а также в период адаптации выпускника-инвалида к рабочему месту [3];

3) коррекционная и развивающая работа, в которой необходимо использовать стандартизированные программы психокоррекционной и развивающей работы со студентами, имеющими нарушения в развитии различных нозологий. При поступлении в вуз студента с инвалидностью и ОВЗ на основе стандартизированной программы разрабатывается индивидуальная программа его социально-психолого-педагогического сопровождения на весь период обучения;

5) профилактика и просвещение (повышение уровня индивидуальной психологической компетентности).

Механизмы психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, определяются его целью, содержанием, а также с учетом особенностей нозологий у студентов с инвалидностью и ОВЗ, реализуемые в ТвГТУ включают:

1) обеспечение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья учебно-методическими ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья;

2) использование технологических средств электронного обучения, позволяющих осуществлять прием-передачу информации в доступных формах в зависимости от нозологий;

3) использование социально-активных и рефлексивных методов обучения, технологий социокультурной реабилитации;

4) дифференциация обучения с учетом темпа деятельности студента, уровня его обученности, сформированности умений и навыков [3];

5) индивидуализация форм и способов проведения промежуточной аттестации освоения образовательной программы [3];

6) адаптация студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья к процессу обучения в вузе [3];

7) адаптация студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья к основным профессиональным образовательным программам высшего образования [3];

8) механизмы взаимодействия студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в триаде «студент с инвалидностью и ОВЗ-преподаватель-одногоруппники» [3].

Условия психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, реализуемые в ТвГТУ включают:

- дифференцированные условия (оптимальный режим учебных нагрузок) [3];

- психолого-педагогические условия (коррекционно-развивающая направленность учебно-воспитательного процесса; учёт индивидуальных особенностей студента [3]; соблюдение комфортного психоэмоционального режима; использование современных педагогических технологий, в том числе информационных, компьютерных для оптимизации образовательного процесса, повышения его эффективности, доступности);

- специализированные условия (выдвижение комплекса специальных задач обучения, ориентированных на особые образовательные потребности студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья; дифференцированное и индивидуализированное обучение с учётом специфики нозологии и направления подготовки студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья; комплексное воздействие на обучающегося, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятиях) [3];

- здоровьесберегающие условия (оздоровительный и охранный режим, укрепление физического и психического здоровья, профилактика физических, умственных и психологических перегрузок обучающихся, соблюдение санитарно-гигиенических правил и норм);

- создание благоприятных условий для обучения и личностного развития, обучающихся с особыми образовательными потребностями;

- в период выбора профессии и дальнейшего получения профессионального образования в процессе психологического сопровождения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья необходимо формирование профессиональной зрелости как личностного новообразования [3].

Трудности при проведении психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ:

1) ограниченность временных ресурсов студентов с инвалидностью и ОВЗ, а также преподавателей;

2) слабая мотивация студентов с инвалидностью и ОВЗ, в том числе и их родителей на психолого-педагогическое сотрудничество, в том числе и психолого-педагогическое сопровождение.

Условия, обеспечивающие эффективность психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, реализуемые в ТвГТУ включают:

- наличие у профессорско-преподавательского состава вуза знаний о психофизиологических особенностях студентов с инвалидностью и ОВЗ, специфике приема-передачи учебной информации, применении специальных технических средств обучения с учетом различных нозологий [3];

- готовность профессорско-преподавательского состава вуза разрабатывать образовательные программы, адаптированные при необходимости для обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ [3];

- взаимодействие различных специалистов, служб вуза в реализации задач психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ в процессе получения высшего образования [3];

- активное включение студентов с инвалидностью и ОВЗ в различные формы организации образовательного процесса и во внеучебную деятельность вуза [3];

- акцент на самопознание, самопроявление в различных ситуациях развития студентов с инвалидностью и ОВЗ, недопущение гиперопеки [3].

На этапе завершения обучения первой ступени профессионального образования в рамках психолого-педагогического сопровождения обязательно психологом-консультантом ТвГТУ проводится психологическая диагностика студентов-выпускников с инвалидностью и ОВЗ с целью определения степени психологической готовности студента-выпускника к обучению на последующей ступени (магистратура) в ВУЗе; профессиональной направленности и ее соответствие полученной профессиональной направленности для перехода на вторую ступень образования; изучение личностных особенностей студента-выпускника (интеллектуальная, коммуникативная, волевая сферы; уровень притязаний, самооценка), изучение психоэмоциональной сферы студента-выпускника с целью определения комфортного психоэмоционального режима, определение степени психологической готовности студента-выпускника к выполнению профессиональной деятельности, а также степени профессиональной и социальной адаптации выпускника-инвалида к рабочему месту.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью и ОВЗ в техническом вузе первоначально начинается с проведения психодиагностики, направленной на выявление готовности к каждому этапу обучения, профессионализации и социализации студентов с инвалидностью и ОВЗ. Далее проводится комплексная психодиагностика как элемент психологического сопровождения, направленная на проведение промежуточных диагностических исследований на всем этапе обучения студента с инвалидностью и ОВЗ в вузе, при выпуске из вуза (готовность осуществлять профессиональную деятельность), а также в период профессиональной и социальной адаптации выпускника-инвалида к рабочему месту.

Так, например, результаты проведенного психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и ОВЗ показали, что в ходе комплексной психодиагностики в рамках психологического консультирования, а также психологического сопровождения в чемпионате по профмастерству «Абилимпикс-2020» (ТвГТУ – единственный вуз Верхневолжья

впервые выступил площадкой для проведения чемпионата по компетенции «Обработка текста», где приняли активное участие 6 студентов (из них 1 студент-выпускник) с инвалидностью разной нозологии), студент-выпускник с инвалидностью (1 группа) направления Технология транспортных процессов после проведенного психологического консультирования и участия в чемпионате, заняв второе место регионального этапа «Абилимпикс-2020» по компетенции «Обработка текста», получив при подготовке профессиональные навыки, умения, знания, решил продолжать обучение на второй ступени высшего образования – в магистратуре по направлению Информационные системы и технологии.

Вследствие чего опыт проведения психолого-педагогического сопровождения показывает, что психологическое консультирование, включая психологическую диагностику, были направлены на профориентирование по вопросам дальнейшего профессионального обучения в целях эффективной профессиональной ориентации и мотивации к получению следующего этапа профессионального образования (магистратуры) и содействия социокультурной инклюзии.

Список литературы

1. Жданова, С.П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / С.П. Жданова; Томск, 2007. 252 с.
2. Кузнецова, Л.Э., Юшина, И.С. Актуальность проблемы психологического сопровождения развития личности студента в условиях психологической службы вуза / Л.Э. Кузнецова, И.С. Юшина // Молодой ученый. 2017. №8. С. 289-291.
3. Луковенко, Т.Г., Митина, Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с инвалидностью в вузе / Т.Г. Луковенко, Г.В. Митина. Хабаровск, 2017. 99 с.
4. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса (утв. Министерством образования и науки РФ 8 апреля 2014 г. N АК-44/05вн) [Электронный ресурс]. Система ГАРАНТ: URL: <http://base.garant.ru/70680520/#ixzz50fgQC0xo> (дата обращения: 29.11.2020).

УДК: 37:013

Гурьевских¹ О.Ю., Фишелева² А.И.

Уральский государственный педагогический университет, РФ, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26; ¹кандидат географических наук, доцент, gurevskikho@mail.ru

²кандидат педагогических наук, доцент, allafisheleva@mail.ru

ИНКЛЮЗИВНЫЕ МАРШРУТЫ ПО СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТУРИСТСКОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ

Gurevskikh¹ O.J., Fischeleva² A.I.

Ural State Pedagogical University, Russia, Yekaterinburg, Kosmonavtov Ave., 26; ¹Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor, gurevskikho@mail.ru

²Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, allafisheleva@mail.ru

INCLUSIVE ROUTES IN THE SVERDLOVSK REGION AS A FACTOR OF TOURIST INFRASTRUCTURE DEVELOPMENT

Аннотация. Работа посвящена итогам реализации проекта «Разработка инклюзивных маршрутов для граждан с ОВЗ» в рамках программы «Инклюзивный туризм Свердловской области». Рассмотрены результаты обследования и паспортизации популярных объектов туристской инфраструктуры на предмет доступности для маломобильных граждан и людей с инвалидностью. Сформулированы положения методики создания инклюзивных маршрутов. Выполнена разработка и апробация пяти инклюзивных маршрутов, включающих объекты показа, размещения и питания, интерактивные программы. Составлен каталог и методические рекомендации по организации инклюзивных маршрутов по Свердловской области. Обозначены проблемы развития инклюзивного туризма и намечены перспективы развития, связанные с оптимизацией туристской инфраструктуры региона и адаптацией для лиц с ОВЗ.

Abstract. The work is devoted to the results of the project «Development of inclusive routes for citizens with disabilities» within the framework of the program «Inclusive tourism of Sverdlovsk region». The results of the survey and certification of popular tourist infrastructure facilities were considered in order to make them more accessible for people with low mobility and disabilities. The provisions of the method of creating inclusive routes are formulated. Development and testing of five inclusive routes, including display objects, accommodation and catering, interactive programs. The catalogue and methodical recommendations on the organization of inclusive routes in Sverdlovsk

region are made. The problems of development of inclusive tourism are outlined and the prospects of development connected with optimization of tourist infrastructure of the region and adaptation for persons with disabilities are outlined.

Ключевые слова: инклюзивный туризм; инклюзивные маршруты; доступная среда, туристская инфраструктура.

Keywords: inclusive tourism; inclusive routes; accessible environment, infrastructure of tourism.

Одним из приоритетных направлений государственной социальной политики Российской Федерации служит реабилитация и полноценная интеграция людей с ограниченными возможностями здоровья в современную социальную среду. Это направление затрагивает права и потребности миллионов граждан нашей страны, имеющих ту или иную степень инвалидности (более 13 млн., то есть 9 % населения). Еще большая доля населения и число социальных групп относится к маломобильным, включая людей, испытывающих трудности при самостоятельном передвижении, получении информации и услуг, при ориентировании в пространстве.

Создание специальных условий, облегчающих пользование социальными, культурными, образовательными объектами относится к числу важнейших задач и определяется требованиями отечественного и международного законодательства. Основу нормативно-правовой базы Российской Федерации по обеспечению прав и социальных гарантий лиц с ограниченными возможностями здоровья составляет Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [4]. Для обеспечения условий интеграции лиц с инвалидностью в современную социальную среду разработана Государственная программа «Доступная среда» [5]. Закономерно, что одним из приоритетов реализации Программы служит обеспечение доступности к основным сферам жизнедеятельности российского общества, в том числе сфере туризма, определяющей достижение достойного уровня жизни и самодостаточности человека, независимо от его психо-физиологического состояния и степени мобильности. Внедрение в современную жизнь россиян программы «Доступная среда» неразрывно связано с таким явлением как инклюзия (от inclusion – включение) – процесс реального включения маломобильных групп населения, лиц с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья в активную общественную жизнь.

В категорию инклюзивных туристов, в соответствии с нормативными требованиями и научными основами, по разным классификациям включаются от 3-х до 15 категорий туристов. Наиболее унифицированы в отношении решения задач создания безбарьерной туристской

среды следующие категории маломобильных граждан: 1) с нарушениями зрения – слепые и слабовидящие люди; 2) с нарушениями слуха – глухие, оглохшие и слабослышащие; 3) с ограничением двигательных функций. Целесообразность выделения указанных групп лиц с ОВЗ обусловлена тем, что будучи доступным для вышеуказанных категорий, пространство становится комфортным и для других групп населения, относящихся по существующим классификациям к категории «инклюзивных туристов» (люди с дефектами речи, высокорослые и низкорослые люди, лица с ограничением когнитивных функций, пожилые люди, временно нетрудоспособные лица, беременные женщины, родители с младенцами в колясках, дети дошкольного возраста и др.).

Наша страна обладает высочайшим туристским потенциалом. На ее территории сосредоточены уникальные природные и рекреационные ресурсы, объекты культурного и исторического наследия, представляющие интерес для широкого круга туристов, в том числе для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Согласно Конвенции ООН о правах инвалидов, страны, подписавшие её, «содействуют участию инвалидов в культурной жизни, проведении досуга и отдыха и занятиях спортом, предоставляя им доступ к телевизионным программам, фильмам, театру и произведениям культуры в доступных форматах, обеспечивая доступность театров, музеев, кинотеатров и библиотек и гарантируя предоставление инвалидам возможности развивать и использовать свой творческий потенциал не только для своего блага, но и ради обогащения всего общества» [3].

К числу пилотных регионов, активно развивающих инклюзивный туризм, относится Свердловская область, где впервые в Российской Федерации в сентябре 2017 года прошел Всемирный конгресс людей с ОВЗ, важную роль в проведении которого сыграли представители общественных организаций инвалидов. Конгресс позволил людям с ОВЗ показать свою значимость для полноценного развития общества, в том числе и в сфере инклюзивного туризма. Благодаря общественным организациям, представляющим интересы людей с различной инвалидностью, на территории области проходят самые разнообразные мероприятия, позволяющие сделать доступными туристские объекты региона. Одним из первых инклюзивных туристских маршрутов в Свердловской области стал маршрут по поселку Верх-Нейвинск, в проектировании которого принимали участие специалисты некоммерческой организации «Благое дело» и администрации поселка [1].

Указанные факторы способствовали появлению проекта «Инклюзивный туризм Свердловской области» направленного на обеспечение доступности туристских ресурсов в целях решения проблем социальной защиты и реабилитации лиц с инвалидностью и ОВЗ. Проект разработан кафедрой географии, методики географического образования и туризма ФГБОУ

ВО «Уральский государственный педагогический университет» по заказу Центра развития туризма Свердловской области при поддержке Министерства инвестиций и развития Свердловской области. Одна из стратегических целей проекта – продолжение создания условий для устойчивого развития как внутреннего, так и въездного туризма, в том числе для лиц с нарушением слуха и зрения, передвигающихся на колясках, с легкой степенью умственной отсталости, с задержкой психического развития. Реализация проекта основана на Концепции разработки инклюзивных маршрутов. В качестве основополагающих принципов проектирования приняты принцип доступности и принцип интерактивности.

Разработка инклюзивных маршрутов для лиц с инвалидностью и ОВЗ основана на результатах обследования историко-культурных и природных достопримечательностей, объектов размещения и питания на территории восьми муниципалитетов Свердловской области: МО г. Екатеринбург, ГО Верхняя-Пышма, МО г. Нижний Тагил, Невьянский ГО, МО г. Каменск–Уральский, МО г. Алапаевск, Алапаевское МО, ГО Первоуральск. В ходе обследования выполнена инвентаризация «Паспортов доступности» и паспортизация объектов показа, размещения и питания. Результаты обследования показали, что далеко не все популярные достопримечательности, объекты размещения и питания имеют доступную среду, адаптированную или специально созданную для маломобильных граждан. Итоговое заключение о состоянии доступности позволило выделить несколько градаций: 1) ДП – доступно полностью для всех категорий инвалидов; 2) ДЧ – доступно частично – досягаемость мест целевого назначения для отдельных категорий инвалидов; 3) ДУ – доступно условно с помощью сотрудников учреждения; 4) Нет – не предназначен для посещения инвалидами и другими маломобильными группами населения. Обследование более 150 объектов туристской инфраструктуры области, проведенное в 2019 году и анализ полученных результатов по наличию доступной среды, позволил выполнить отбор объектов для включения в инклюзивные маршруты.

На настоящей стадии развития инклюзивного туризма в Свердловской области за основу были приняты действующие маршруты, представляющие собой объект стабильно высокого туристского интереса широкого круга местных и въезжающих гостей, осуществляющих путешествия по территории региона. Исходным условием разработки маршрутов явилось наличие на объектах показа, размещения и питания адаптированной среды, отраженной в «Паспорте доступности». С учетом маломобильности и специфики физического состояния инклюзивных туристов, в маршруты были включены основные объекты показа – не менее двух на один день путешествия, а также рекомендованные в качестве дополнительных, объекты, которые отличаются от тематического направления маршрута, либо рассчитаны на туристов, желающих расширить свой кругозор.

Обязательным элементом каждого дня маршрута служат интерактивные программы, специально разработанные и предлагаемые туристам на объектах показа на постоянной основе. К категории интерактивных относятся мастер-классы, игры, квесты, тематические занятия, которые позволяют в живом общении, в творческой непринужденной атмосфере проявить себя и управлять процессом. Интерактивность инклюзивных экскурсионных программ повышает эффективность усвоения материала, служит элементом психо-эмоциональной разгрузки и предполагает, диалоговый режим взаимодействия, давая возможность туристу самостоятельно выбрать формат участия в этом диалоге.

Туристские услуги, предоставляемые на маршрутах, универсальны для всех категорий инклюзивных туристов. Предлагаемые маршруты содержат следующий перечень услуг, предоставляемых гражданам с ОВЗ в определенной последовательности, времени, месте и условиях обслуживания: перечень посещаемых объектов показа; описание объектов показа по маршруту, включая контактные данные, тематическую направленность, характеристику объекта; перечень интерактивных мероприятий, представленных в объектах показа; перечень гостиниц, прошедших процедуру категорирования и обследования на доступность для граждан с ОВЗ; перечень объектов питания, доступных для граждан с ОВЗ; примерную стоимость туристских продуктов; описание и примерную стоимость дополнительных услуг, оказываемых в рамках экскурсионной программы, предоставляемых за отдельную плату; контрольный текст путевой экскурсии, включающий научное, актуализированное содержание информации. Инклюзивные маршруты включают основные достопримечательности Свердловской области, адаптированные для туристов с повышенными требованиями, позволяют в полной мере познакомиться с регионом, расширяя горизонты социальной активности.

В ходе реализации проекта были проведены два экспертных тура. Первый для представителей туристского сообщества, второй для граждан с ОВЗ. Проведенные туры показали, что Свердловская область, в целом, готова принимать маломобильных туристов. Однако, были выявлены зоны улучшения и ближайшего развития, связанные с увеличением количества специально оборудованного транспорта для людей с инвалидностью. Необходимо расширение номерного фонда для лиц с ОВЗ не только в категорированных гостиницах; продумывать доступную среду на предприятиях питания. Важное место в индустрии гостеприимства занимает и подготовка кадров, умеющих не только на уровне теории, но и на практике обслуживать гостей с повышенными потребностями: с легкой степенью умственной отсталости, задержкой психического развития, речевой патологией, нарушениями слуха и зрения. Музеи остро нуждаются в тактильных экспонатах, которые можно давать в руки туристам со слабым зрением [2].

Реализация проекта стимулирует развитие туристкой инфраструктуры Свердловской области в сфере ее адаптации для маломобильных граждан. Внедрение маршрутов в туристскую практику нацелено на повышение качества туристского обслуживания, качества жизни людей с повышенными потребностями и на рост индекса туристской и инвестиционной привлекательности региона.

Список литературы:

1. Создание условий доступности при организации инклюзивного туристического маршрута в условиях малого поселения: методические рекомендации/Сост. Ермакова Е. А., Кивель Э. Ф., Колесников В. В., Небесная О. В., Симакова В.И., Токарева С. И., Токарева Ю. И.. АНО «Благое дело», Верх-Нейвинский, 2019. 37 с.
2. Фишелева А.И. Социальное, культурное, психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями в городской среде // Современные проблемы организации психолого-педагогического и социального сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Международный опыт»: материалы межд. науч.-пр. конф./АГУ; Урал. гос. пед. ун-т. – Сухум: [б.и.], 2019. – 206 с.
3. Федеральный закон от 3 мая 2012 года № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». <http://base.garant.ru/70170066/> (дата обращения 15.10.2019).
4. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (дата обращения 10.10.2019).
5. Государственная программа «Доступная среда», утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 17 марта 2011 г. № 175 <http://base.garant.ru/12184011/> (дата обращения 15.10.2019).

УДК: 37:013

Добэрн Анна Михайловна, магистрант,

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Екатеринбург, Россия

aglaya_boom@mail.ru

Церковникова Наталья Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент ка-

федры профессиональной педагогики и психологии

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Екатеринбург, Россия

ppp_ts@mail.ru

КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ РЕЖЕВСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Аннотация: Статья посвящена анализу результатов исследования уровня компетентности педагогов в вопросах инклюзивного образования. У педагогов был выявлен недостаточный уровень знаний в вопросах нормативно-правового характера, касающихся реализации инклюзивного образования. По результатам самооценивания педагогов уровень владения методиками работы, в том числе онлайн-технологиями, с обучающимися различных нозологических групп оказался низким.

Ключевые слова: педагог, педагог инклюзивного образования, онлайн-образование, компетентность.

Dobern Anna Mikhailovna, Master's student,

Russian State Vocational Pedagogical University Yekaterinburg, Russia

Tserkovnikova Natalya Gennadyevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Physiology, **Russian State Vocational Pedagogical University**, Yekaterinburg, Russia

COMPETENCE OF TEACHERS OF THE REZHEVSKY DISTRICT IN WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract: The article is devoted to the analysis of the results of a study of the level of competence of teachers in inclusive education. The teachers revealed an insufficient level of knowledge in questions of a regulatory nature related to the implementation of inclusive education. According to

the results of self-assessment of teachers, the level of proficiency in working methods, including online technologies, with students of various nosological groups is low.

Keywords: teacher, teacher of inclusive education, online education, competence.

Как известно педагог – ключевая фигура реформирования образования. В настоящее время профессиональный стандарт педагога акцентирует внимание на необходимости овладения педагогами современными образовательными технологиями, в том числе онлайн-технологиями, методиками обучения и воспитания, знаниями, умениями и навыками в целях обеспечения инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), а также повышения социального статуса и престижа педагогической профессии.

Инклюзия на этапе начального и основного общего образования — это попытка решить проблемы ребенка в обучении, придать уверенность в своих силах обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, тем самым мотивируя их на дальнейшее обучение и получение профессии. Инклюзивное образование начинается с понимания того, что ребенок с ограниченными возможностями имеет все те же потребности, что и здоровый ребенок, плюс особые потребности.

В основе инклюзивного образования лежит создание образовательной среды обеспечивающей доступность, качество образования и социализацию лиц с ОВЗ и владение педагогическими работниками основными компетенциями необходимыми для создания социальной ситуации развития детей с особыми возможностями здоровья.

К огромному сожалению, в настоящее время в сфере образования существует дефицит педагогических кадров, имеющих специальную профессиональную подготовку в контексте реализации инклюзивного образования. Ситуация с пандемией обострила данную проблему, создавая среду, в которой необходимо проводить занятия онлайн с обучающимися.

Весной 2020 года было проведено исследование уровня компетентности педагогов в вопросах реализации инклюзивного образования при работе с детьми ОВЗ и инвалидностью. Опрос являлся анонимным и состоял из шестнадцати вопросов. В исследовании приняли участие 35 учителей общеобразовательных школ Режевского городского округа, из них 22 учителя начальных классов, 13 – учителя-предметники.

По результатам опроса выяснилось, что 33,3% из опрошенных имеют среднее профессиональное образование, 67,7% – высшее профессиональное образование. Из них 41% учителей начальных классов имеет среднее профессиональное образование, 59% - высшее профессиональное образование. Среди учителей предметников доля имеющих среднее и высшее профессиональное образование составила 23% и 77% соответственно.

В исследовании также учитывался стаж работы: 27,8% учителей имеют педагогический стаж от 0 до 3 лет, 19,4% – 3-5 лет, 5,6% – 5-10 лет и 47,2% – более 10 лет. Больше всего «стажистов» в начальной школе – 51%, на уровне общего образования – 39%.

Без квалификационной категории работает 36,1% учителей. 13,9% имеют соответствие занимаемой должности. 44,4% имеют первую квалификационную категорию, 5,6% – высшую. В начальной школе первую и высшую категорию имеют 54,5% педагогов; на уровне общего образования – 47% учителей имеют первую квалификационную категорию, высшей категории нет.

Стоит отметить, что 8,4% принявших участие в исследовании педагогов, считают, что статус «ребенок с ОВЗ» присваивается врачом узкой специализации или медико-социальной экспертизой. Так считают учителя начальной школы. 22,3% учителей начальной школы уверены, что статус «ребенок-инвалид» присваивается ПМПК или врачом узкой специализации. Здесь мы видим недостаток теоретических знаний у педагогов в вопросах установления статуса «ребенок-инвалид». Педагоги имеют лишь обобщенные представления о детях с особыми образовательными потребностями.

На данный момент у 58,3% учителей в классах присутствуют обучающиеся с ОВЗ и инвалидностью, имеющие документальное подтверждение своему статусу. 41,7% таких обучающихся в классе являются так называемыми нормотипичными детьми. Дети с ОВЗ и инвалидностью есть в классах у 41% учителей начальных классов и у 92% учителей-предметников. Такой разрыв обусловлен спецификой работы – учителя начальных классов ведут только один класс, учителя основной школы ведут несколько классов, соответственно, один ребенок попадает в статистику нескольких учителей. Также следует обратить внимание на проблему работы с родителями, часто ПМПК ребенок проходит только в 3-4 классе и учитель не имеет запаса времени для коррекции проблемы, из этого следует, что на уровне общего образования таких детей больше.

Больше половины из тех, кто не имеет в классе ребенка с ОВЗ или инвалидностью, не готовы принять в класс такого обучающегося – 60%. Эта цифра говорит о недостатке теоретических знаний по работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями, отсутствии профессиональной подготовки в данной области, недостатке практических навыков и применении онлайн-технологий, что влечет за собой нежелание заниматься дополнительной работой и опасение за результат.

Хорошо знакомы с содержанием ФГОС обучающихся с ОВЗ 41,7% респондентов; 11,1% не знакомы вообще. Среди учителей начальных классов с содержанием стандарта хорошо знакомы 50%, среди учителей общего образования – 31%. Это обусловлено тем, что в настоящее

время разработан только Стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, соответственно, учителя начальных классов знакомы с ним лучше.

Следующий блок вопросов касался владения методиками работы с обучающимися различных нозологических групп. 60% учителей совершенно не владеют методиками работы с глухими и слабослышащими детьми, слепыми и слабовидящими детьми, детьми с речевыми нарушениями, детьми с двигательными нарушениями, детьми с ЗПР, детьми с расстройствами аутистического спектра. Среди учителей начальных классов не знакомы с методиками работы - 51,2% педагогов, имеют только теоретические знания – 26,3%, применяют на практике – 11,4%. Среди учителей общего образования 74% педагогов не знакомы с методиками работы с детьми с ОВЗ; 19,5% педагогов имеют исключительно теоретические знания. 6,6% педагогов общего образования применяют на практике свои знания. Стоит отметить, что если на уровне общего образования разница по каждой нозологической группе незначительна, то среди учителей начальных классов, применяющих знания на практике 24,5% составляет работа с детьми с речевыми нарушениями и ЗПР, только 4,9% учителей начальных классов могут работать с обучающимися остальных нозологических групп. Несомненно, это обусловлено тем, что большая доля детей с ОВЗ имеют рекомендации ПМПК VII вида обучения.

Несмотря на то, что большинство учителей имеет в классах детей с ОВЗ и инвалидностью, разрабатывать адаптированные рабочие программы умеют только 47,2%. Среди учителей начальных классов данные разделились пополам, среди учителей общего образования 69% могут составить адаптированную рабочую программу.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать ряд выводов.

Во-первых, достаточно большая доля учителей не хотят, чтобы в их классе был ребенок с ОВЗ и инвалидностью. Причиной этого, возможно, является страх, за неуспешное освоение обучающимся образовательной программы, что скажется на уровне качества образования.

Во-вторых, в большинстве своем учителя не владеют методиками работы с детьми с ОВЗ и инвалидностью. Это и является причиной страха неосвоения программы, т.к. теоретические знания методик отсутствуют, педагогам сложно работать в сложившихся условиях, имея в классе и нормотипичных детей, и детей с ОВЗ и инвалидностью.

В-третьих, проблемой является неумение составлять адаптированные рабочие программы. Педагог не может спланировать свою деятельность в работе с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью, не видит результатов, к которым должен прийти и не знает, как этих результатов достигнуть. Стоит обратить внимание на умение 69% учителей общего образования составлять адаптированные рабочие программы. В настоящий момент ФГОС образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья разработан только на период начальной

школы. Для основного общего и среднего образования стандарта нет, это значит, что нормативная база по адаптированным программам основного общего и среднего образования отсутствует. Здесь мы можем говорить о некомпетентности учителей при разработке программ, а также их реализации.

В итоге стоит отметить, что педагоги Режевского городского округа не обладают достаточными теоретическими знаниями и компетенциями для работы с детьми с ОВЗ и инвалидностью. Исходя из этого, возникает необходимость в развитии психолого-педагогической компетентности у педагогов, обучающихся лиц с ОВЗ и инвалидностью в условиях основного общего образования.

УДК: 37:013

Егорова М.А.

к.п.н., доцент кафедры музыкального образования

Магнитогорская государственная консерватория им. М.И. Глинки

КОМПЛЕКС ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА С ИНВАЛИДНОСТЬЮ И ОВЗ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается проблема раскрытия художественно-творческого потенциала учащихся институтов культуры, академий искусства, консерваторий, где также обучаются по ряду специальностей студенты с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Особый интерес представляет комплекс организационно-педагогических условий развития художественно-творческого потенциала личности студента с инвалидностью и ОВЗ в учебно-воспитательном процессе вуза.

Ключевые слова. Художественно-эстетическое воспитание, преемственность, внеаудиторная воспитательная работа, социокультурная среда вуза, нравственность, эстетическое, деятельность, управление и самоуправление.

Yegorova M.A.

Assistant Professor of the Chair of Music Education

Magnitogorsk State Conservatory (academy) named after M.I. Glinka

The complex of organizational and pedagogical conditions for the development of artistic and creative potential of a student's personality with disability and possible health limitations in the educational process of the Higher educational institution.

Abstract. The article deals with the problem of revealing artistic and creative potential of students, studying at the Institutes of culture, Academies of arts, conservatories, where also the students, having disability and possible health limitations, study in a number of specialities.

The special interest is the complex of organizational and pedagogical conditions for the development of artistic and creative potential of a student's personality with disability and possible health limitations in the educational process of the Higher educational institution.

Keywords. Artistic and aesthetic education, continuity, extracurricular educational work, sociocultural environment of the university, morals, aesthetic, activity, management and self-management.

Художественно-эстетическое воспитание студентов вузов, включая лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), является насущной потребностью современного российского общества. Необходимость такого вида воспитания обусловлена множеством факторов, главным из которых выступает проведение в России на рубеже XX-XXI веков глубочайших и широкомасштабных реформ, связанных не только с внедрением рыночной экономики, развитием демократии, но и *изменением отношения к самому человеку*. Подтверждением тому является развитие инклюзивного образования в РФ, а также совершенствование деятельности факультетов социальной работы и социальной педагогики в университетах России.

Показателем качества проводимых реформ в РФ должно стать не только повышение уровня благосостояния российских граждан, но и их духовное и нравственное развитие, стремление к самосовершенствованию и самовоспитанию. Это в полной мере относится и к такой социальной группе людей, какой являются инвалиды и лица с ОВЗ. Вместе с тем, большое значение здесь играет усиление роли культуры во всех сферах общественной жизни современной России. Многовековой отечественный и зарубежный опыт свидетельствуют о том, что духовное развитие личности, без художественно-эстетического воспитания невозможно. Поэтому оно должно занимать достойное место в работе высших учебных заведений, в том числе и художественного профиля.

Среди проблем, возникающих в таких вузах, включая институты культуры, академии искусства, консерватории, где также обучаются по ряду специальностей студенты с инвалидностью и ОВЗ, на первый план выступает проблема *раскрытия художественно-творческого потенциала* студента. Это, действительно, чрезвычайно важная проблема, как в социальном, так и профессиональном становлении личности студента. В социальном плане потому, что лица с ОВЗ и инвалиды, во-первых, должны так же как и здоровые люди, быть полноправными гражданами России, иметь доступ ко всем благам цивилизации, включая культуру и искусство. Во-вторых, они должны иметь возможность реализовывать свои художественно-эстетические способности и потребности в этой сфере. В-третьих, они имеют право на приобретение профессии, связанной с различными видами искусства, ибо никто не отменял театры для глухонемых, теле-радио спектакли и передачи для людей с ограниченными возможностями зрения, опорно-двигательного аппарата и мн. др. Наконец, такие люди должны не пассивно, а активно

участвовать в общественной жизни, иметь доступ к художественным коммуникациям, к общению с деятелями культуры и искусства, и в этой связи к общению друг с другом. Но, для этого нужно быть художественно-образованным человеком. Всё это не только актуализирует проблему художественно-эстетического воспитания, раскрытие творческого потенциала людей с инвалидностью и ОВЗ, но и требует создания *комплекса организационно-педагогических условий*, который бы в наибольшей степени способствовал раскрытию художественной культуры личности и удовлетворению её потребностей в сфере культуры и искусства. В данный комплекс входят следующие условия.

1. *Обеспечение преемственности во взаимодействии дисциплин общепрофессионального, гуманитарного и художественно-эстетического цикла.* Речь идёт о реализации в данных дисциплинах преемственности относительно содержания их программ, основанных на общечеловеческих и эстетических принципах. Это обеспечивает постепенное расширение и обогащение культуры студента.

2. *Организация систематической внеаудиторной воспитательной работы по формированию художественного, в том числе и музыкального мышления,* а также формирование эстетически-ценностных ориентаций у студентов с ОВЗ и инвалидов. Здесь важно активное желание и участие самих студентов в подобной работе, её стимулирование. Эффективному развитию такого мышления будет способствовать освоение студентами педагогических систем композиторов Золтана Кодая и Карла Орфа в процессе изучения курса мировой художественной культуры, а также участие студентов в художественной самодеятельности, различных арт-практиках, флешмобах, фестивалях, конкурсах, смотрах, гуманитарных олимпиадах, направленных на активизацию художественного творчества студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ. Эти системы могут быть легко адаптированы к людям с ограниченными возможностями зрения и слуха и ускорять процесс постижения музыкального искусства.

3. *Расширение социокультурной среды вуза* на основе активного сотрудничества с социальными учреждениями, а также учреждениями культуры и искусства. При этом, чрезвычайно важным в подобной среде, где обучаются лица с инвалидностью и ОВЗ, является *культивирование среди преподавателей и студентов толерантности*, как высшей общечеловеческой ценности, а также человеческого достоинства посредством культуры речи, в которой не должно быть лексики, ущемляющей человеческое достоинство и унижающей личность студента. Вместе с тем, расширение социокультурной среды вуза напрямую связано и с накоплением художественно-эстетических впечатлений посредством дидактических средств и информационных технологий, которые должны быть постоянно в поле зрения руководителей всех рангов в учебно-воспитательном процессе вуза.

4. *Переориентация мировоззрения всех участников педагогического процесса с внешней красоты на внутреннюю, а также смещение акцентов скорее на нравственное, чем на эстетическое начало.* Это условие важно потому, что внешняя среда, её архитектурное пространство при наличии студентов с инвалидностью и ОВЗ будет действительно меняться в связи с качественным изменением материально-предметного мира социокультурной среды вуза. Поэтому и акцент в учебно-воспитательном процессе вуза должен быть сделан на усилия труда, деятельности, творчества, которые демонстрируют лица с инвалидностью и ОВЗ.

5. *Обеспечение равных условий для включённости таких студентов во все дела и начинания вуза, свободного выбора интересующих их видов деятельности,* а также стимулирования высоких достижений художественного творчества. Здесь важно их публичное и общественное признание. Поэтому данное организационно-педагогическое условие становится также необходимым.

6. *Разумное сочетание административного, общественного управления и самоуправления.* Оно должно выступать одним из приоритетных организационно-педагогических условий в связи с необходимостью обеспечения качественного обучения и достойной жизнедеятельности студентов с инвалидностью и ОВЗ.

В заключение отметим, что совершенствование целостного педагогического процесса в вузе, где учатся лица, имеющие инвалидность и ОВЗ, становится возможным при соблюдении именно *комплекса организационно-педагогических условий*, где каждое выступает условием существования другого, не противоречит ему, а дополняет друг друга.

Соблюдение данного комплекса организационно-педагогических условий существенно поднимет весь процесс обучения и воспитания в вузе на более высокий уровень, и тем самым будет способствовать не только развитию художественно-творческого потенциала студента, но и формированию его культуры в целом, включая эстетическую культуру личности.

Список литературы:

1. Недосекина, А.Г. Совершенствование художественного воспитания студентов в техническом вузе. [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 - Магнитогорск, 1982. – 184 с.

2. Система художественного воспитания студентов в вузе. [Текст] : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08: . Магнитогорск, 2007. – 184 с.

3. Недосекина М.А. Развитие индивидуальности студента под влиянием изменений социокультурной среды вуза: дис. ... канд. пед. наук. [Текст]. М.А. Недосекина. – Магнитогорск, 2004. – 192 с.

УДК: 37:013

Татьяна Валерьевна Ефремова, Оксана Евгеньевна Чигинцева

МАУК ДО Екатеринбургская детская школа искусств № 4 «АртСозвездие», г. Екатеринбург

ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПОДХОД В СОЗДАНИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПОСТАНОВКИ ДЛЯ КОЛЛЕКТИВА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: В статье представлен опыт организации учебного процесса и создания инклюзивной театральной постановки для коллектива детей с ОВЗ (с интеллектуальной недостаточностью, задержкой психического развития, расстройствами аутичного спектра, гиперреактивностью и другими нарушениями развития эмоционально-волевой сферы) в рамках реализации общеразвивающей комплексной программы в детской школе искусств.

Основная идея: раскрыть особенности применения синтеза искусств, использования инклюзивного и полихудожественного подхода в образовательном процессе, соответствующих современным научно-теоретическим положениям педагогики и психологии, нормативным документам в области образования, в том числе стандартам образования обучающихся с особыми образовательными потребностями, с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Метод: изучение нормативно-правовой базы, монографий, публикаций и статей, а также обобщение конкретного педагогического опыта.

Ключевые слова: полихудожественный подход, арт-педагогика, дети с ограниченными умственными возможностями, вальдорфская педагогика, лечебная педагогика, социальное искусство, инклюзия, театральная постановка.

Tatjana Valerjevna Efremova, Oksana Evgenjevna Chigintseva

MAUK DO Yekaterinburg children's art school No. 4 "ArtSozvezdie", Yekaterinburg

A POLY-ART APPROACH TO CREATING AN INCLUSIVE THEATRICAL PRODUCTION FOR A GROUP OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract: The article presents the experience of organizing the educational process and creating an inclusive theater production for a group of children with disabilities (intellectual disability, mental retardation, autism spectrum disorders, hyperreactivity and other disorders of the emotional and volitional sphere) as part of the implementation of a comprehensive program for children's art school.

The main idea: to reveal the features of the application of the synthesis of arts, the use of an inclusive and multi-artistic approach in the educational process, corresponding to modern scientific and theoretical provisions of pedagogy and psychology, normative documents in the field of education, including educational standards for students with special educational needs, with intellectual disabilities (mental retardation). Method: study of the legal framework, monographs, publications and articles, as well as generalization of specific pedagogical experience.

Keywords: poly-art approach, art pedagogy, children with intellectual disabilities, Waldorf pedagogy, therapeutic pedagogy, social art, inclusion, theatrical production.

Совершенствование и развитие педагогического мастерства в области обучения искусствам, а также искусства воспитания и образования, является актуальным повсеместно и во все времена. В условиях действия Письма Минобрнауки России от 11.03.2016 №ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ», где указывается, что «Методологической основой процесса обучения и воспитания является культурно-историческая школа. Учение Л.С. Выготского и его последователей о роли специального обучения детей с отклонениями в умственном развитии... В обучении могут использоваться отечественные и адаптированные зарубежные методики и программы» [7, 42], авторы статьи предлагают вниманию свой педагогический опыт организации учебного процесса и создания инклюзивной театральной постановки для коллектива детей с ограниченными возможностями здоровья, который был приобретен в процессе 18-летней педагогической деятельности, осуществляемой на основе международного опыта вальдорфской педагогики, антропософской лечебной педагогики и социальной терапии.

Л.С. Выготский один из первых в России заговорил о необходимости создания такой системы общего образования, в которой ребенок, имеющий особенности здоровья и развития, не исключался бы из общества детей с обычным развитием. Он указывал, что при всех достоинствах российская вспомогательная школа отличается существенным недостатком, определяя воспитанника, имеющего умственную отсталость, в узкий круг специфического школьного коллектива, в котором всё настроено на дефект ребенка, всё обращает внимание на его недостатке. И, таким образом, обосновал идею интегрированного обучения. В сборнике трудов 1920-30-х годов «Основы дефектологии» есть слова: «Пусть умственно отсталые дети учатся дольше, пусть они научатся меньшему, чем нормальные дети, пусть, наконец, их учат по-иному, применяя особые методы и приемы, приспособленные к своеобразным особенностям их состояния, но пусть они учатся тому же, что и все остальные дети, пусть получают такую же подготовку к будущей жизни, чтобы потом участвовать в ней в какой-то мере наравне с остальными» [1, с. 134 - 135], которые в определённом смысле созвучны тому, что известно благо-

даря духовной науке, данной Рудольфом Штайнером: «В древние времена в душах посвященных жила мысль, что каждый человек от природы болен. И воспитание уподоблялось процессу исцеления, который приносил ребенку вместе со зрелостью еще и здоровье для полноценного человеческого бытия». [2, с.9] Люди отличаются друг от друга своими особыми возможностями, способностями или талантами, они «разные», но, в то же самое время, они «равные» перед единой общечеловеческой сутью и задачей.

Согласно тексту Примерной адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умеренной, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью «АООП может быть реализована в разных формах: как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях», а так же «Целью образования обучающихся... является развитие личности, формирование общей культуры, соответствующей общепринятым нравственным и социокультурным ценностям...» [8, с. 4 и 335]. В связи с этим огромное значение имеет необходимость и возможность постоянного поиска оптимальных условий для реализации права каждого ребёнка, каждого человека на достойное воспитание, образование и просвещение.

В последние годы значительные и особые усилия прилагаются для продвижения педагогической инклюзии, как в рамках основной общеобразовательной школе, так и в системе дополнительного образования. Инклюзивное образование предполагает включение любого и каждого в культурную безбарьерную среду, в том числе в области художественного творчества. Но вместе с этим справедливы слова Н.Н. Малофеева из его статьи «Коррекция, интеграция, инклюзия, что дальше?»: «Инклюзия, являясь ведущей тенденцией исторического момента, не должна подменять собой систему обучения детей с ОВЗ в целом. Это лишь одна из форм, которой предстоит существовать не монополю, а наряду с другими – традиционными и инновационными. Ребенок с ОВЗ должен иметь возможность реализовать свое право на образование в любом типе образовательной организации и получить при этом необходимую ему специализированную помощь» [4, с.14]

Вальдорфская педагогическая система, а также антропософская лечебная педагогика, основанные на антропологическом подходе к обучению подрастающего поколения, обладают широким спектром возможностей, среди которых большое значение имеют различные искусства и художественное творчество в качестве содержательного и формообразующего компонентов, как для основного урока, так и для всех занятий учебного и внеклассного процесса. Воспитание и образование искусством в виде арт-педагогических средств, позволяет значительно оптимизировать и актуализировать развитие педагогической деятельности до статуса педагогического искусства. «Именно благодаря включению в систему обучения широкого спектра дополнительных элементов становится возможным интеграция детей с различными

исходными данными в единый учебный процесс, так как дает возможность детям с разнообразным профилем способностей найти свой индивидуальный подход к учебному материалу, соответствующий профилю их индивидуальных способностей и предпочтений». [3, с.21] Столетний опыт международного вальдорфского движения подтверждает высокую степень привлечения возможностей различных искусств и позволяет говорить о том, что вальдорфской педагогике в большой мере свойственны «артпедагогичность» и «полихудожественность».

Понятие «полихудожественный подход» появилось 30 лет назад. В 1987 году в научных разработках и публикациях исследователей лаборатории комплексного взаимодействия искусств Российской академии образования (в настоящее время Лаборатория интеграции искусств и культурологии имени Б.П. Юсова Института художественного образования и культурологии РАО). Профессором Б.П. Юсовым научно обосновано направление полихудожественности. Им был выдвинут тезис «живое искусство», который указывал на необходимость понимания, совокупности всех видов искусства и художественного творчества, что сродни природе полихудожественности (многоязычия) детства. Исследователь призывал заменить словесно-демонстрационный и лекционно-иллюстративный метод воспитания и образования живым художественно-творческим процессом, переместить акцент в занятиях с профессионально-искусствоведческой системы формирования навыков и представлений на развитие собственной художественно-творческой деятельности детей и признать, что образно-символическое мышление выступает как высшее в иерархическом отношении к информационным, понятийным, словесно-знаковым и наглядно-действенным формам предметного мышления. [13]

В дальнейшем термин «полихудожественный подход» изучался и рассматривался во множестве научно-практических работ – лекциях и презентациях, статьях и диссертациях – с конкретных точек зрения, с различными нюансами понимания, использования и применения, что многогранно дано, например, в диссертациях Письмак Г.А. (2008) и Заплатиной Е. А. (2009), в статьях таких авторов, как Тагильцева Н.Г., Глебова С.А., Бутенко Н.В., Горпиненко Е.А., Литвиненко Е.В., Худышкина Т. В., Куприна Н. Г. и Оганесян Э. Д., Киселев В.Н. , Терёхина Т..А., Донцов А.О., Фадеева И.Ю., Несмеянова Н.В.(монахиня Ольга) и многих других. Ряписовой А.Г. тема полихудожественного подхода рассмотрена по отношению к развитию детей с ограниченными возможностями средствами искусства: в тексте одной из её статей описана методика применения синтеза трех видов искусства – музыки, живописи и поэзии.

В МАУК ДО "Екатеринбургская детская школа искусств № 4 «АртСозвездие»" с 1999 года ведут свою деятельность Классы свободного творческого развития и Классы социального искусства для детей, имеющих сложную структуру нарушений, нуждающихся в особых условиях для личностно-индивидуального развития: с интеллектуальной недостаточностью, за-

держкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, гипо- и гиперактивностью, другими нарушениями в развитии эмоционально-волевой сферы. Коллективом преподавателей разработана, апробирована и реализуется Комплексная образовательная общеразвивающая программа «Свободное творческое развитие», которая включает в себя семь дисциплин художественно-эстетического цикла: беседы об искусстве, изобразительное и декоративно-прикладное искусство, музыка и музицирование, ритмика с элементами эвритмии и танец, основы театральной игры, культура общения и творчества. «Комплекс, предлагаемых предметов позволяет гармонично и всесторонне развивать ребёнка, нуждающегося в дополнительном сопровождении, помощи и опеке... Междисциплинарный подход позволяет создать связь теоретического и практического содержания разделов, включенных в общий образовательный маршрут как «по вертикали» (от первого класса к восьмому), так и «по горизонтали» (от одного предмета к другому).» [5, с.3] «Цель программы – развитие творческих способностей через изучение комплекса предметов художественно-эстетической направленности». [11, с.9] Программа предполагает синтез и интеграцию искусств, тематические межпредметные связи, арт-педагогические средства и арт-терапевтические элементы. В данной статье авторами предпринята попытка рассмотреть школьный опыт по теме статьи с точки зрения полихудожественного подхода.

Как уже отмечалось, личностное развитие и индивидуальное становление «особого» ребёнка подвластно общим закономерностям развития человека и человечества, поэтому материал для изучения в рамках образовательного процесса подбирается педагогами, с одной стороны, с учетом возрастных особенностей обучающихся, а с другой, естественно, с ориентиром на качественные возможности конкретных учащихся, их заболеваний, интеллектуальных и эмоционально-волевых способностей. Обучение детей, имеющих ограниченные возможностями здоровья, средствами искусства особенно эффективно способствует развитию базовых составляющих психической деятельности, интереса к процессу познания, социально-значимых личностно-индивидуальных качеств.

Процесс художественного творчества связан с процессом познания и формирования навыков таким образом, чтобы посредством сочетания специфических выразительных средств различных искусств раскрывались и укреплялись способности восприятия и понимания различных событий и явлений действительности. Чувства и эмоциональные процессы, возникающие в результате собственного творчества, являются центром гармонизации мыслительного и волевого полюсов. С позиции значимости художественно-эстетического воспитания и образования для развития личности ребёнка с умеренной, тяжелой и глубокой степенью умственной отсталости критерием успешного обучения по программе является наличие стойкого интереса к общепризнанным культурным ценностям и произведениям искусства. Потребности и

стремления к собственному участию в творческом процессе и уважения к плодам творчества, как персональным, так и коллективным.

Для авторов данной статьи важным принципом формирования учебно-тематического плана, содержания программы и распределения элементов в течение учебных периодов (четверти, полугодия, года, этапа, и, в целом, всего образовательного цикла) является тематическое единство всех разделов программы. Основным содержательным наполнением учебного процесса – по большому счету – является сопереживание становлению мира, человечества и человека. Стремлением пройти путём развития человеческого сознания и самосознания, создать условия для переживания культурных эпох и морально-нравственные идеалов, а также сопричастности с ними, продиктован выбор тематики, прежде всего, теоретико-практического раздела программы «Беседы об искусстве», своего рода основного урока. Тема и мотивы образовательной «эпохи» находят непосредственное отражение и поддержку в подборе содержания и видов деятельности для других разделов комплексной программы. Значительным и существенным элементом являются образы явлений и событий, отраженные в народных мифах, легендах, народных сказках, авторских художественных произведениях, особенно литературных. В свою очередь, занятия «Основы театральной игры» являются объединяюще-обобщающими: достижения и наработки всех практических учебных дисциплин собираются вместе, воссоединяются в рамках создаваемой новой композиции в виде цельной театральной постановки.

Чтобы воссоздать в представлении ребенка образ-картину, например, конкретной исторической эпохи или конкретного народа, необходимо максимально синтезировать возможности разных видов искусства. Искусство является сложной системой, включающей в себя многообразие видов художественной деятельности, оперирующих различными выразительными средствами для передачи того или иного содержания. Например, изучение культуры и искусства Древней Греции сопровождается чтением и декламацией отрывков из «Илиады» и «Одиссеи» Гомера, изучением, копированием и изображением орнаментов и рисунков вазописи. Созданием стилизованных и свободных иллюстраций, разучиванием греческих танцев и гимнастических олимпийских упражнений, исполнением авторских и созданием собственных музыкальных композиций, постановкой театрально-сценической композиции по мотивам мифов Древней Греции с учётом особенностей театра того времени, с самостоятельным изготовлением стилизованных костюмов, декораций и бутафории. Соответствующим образом педагогически преподаётся культура и искусство Древнего Востока (в том числе Древней Индии, Персии, Халдеи, Египта), Средних веков, Возрождения и Нового времени со знакомством периода классицизма, романтизма и различных стилей рубежа 19-20 веков, а также направлений 21 века.

В рамках учебного процесса постоянно и регулярно осуществляется создание различных художественных композиций, в том числе театральных, которые являются результатом проживания того или иного тематического материала. Театр, как синтетический вид искусства, включающий в себя богатство сочетания и взаимодействия различных художественных практик, по сути, является социальным искусством. В процессе живого совместного художественного творчества инициируется, вырабатывается и вызревает основная идея, концепция, вид, форма и структура будущей театральной постановки. В ходе подготовки постепенно выявляются и определяются конкретные собственные возможности творческого коллектива и школы для театральной игры по мотивам того или иного сюжета, такие как, например, потребности в количественном и качественном составе участников, обеспечение соответствующими костюмами и условиями для исполнения и выступления. К постановке привлекаются родители и родственники учащихся класса, коллеги, учащиеся других отделений и классов школы, а также их друзья из партнёрских учреждений и общественных организаций. В результате театральная композиция может быть создана в любом жанре и стиле, соответствующем каждой конкретной ситуации: инсценировка, кукольный спектакль, сценическая постановка или же социальная театральная игра с элементами импровизационности, костюмированный или условно-оформленный вариант исполнения.

В репертуаре творческого коллектива создано немало композиций, которые вышли далеко за рамки школьного творчества и имели неоднократный успех при переносе их в различные временные и пространственные условия, в том числе в рамках семинаров, презентации грантовых конкурсов, конференций, мастер-классов, фестивалей и конкурсов, совместных творческих и социально-значимых проектов. Такими постановками стали, например, инклюзивные социальные игры по мотивам легенд, сказаний и авторских литературных произведений о Святом Христофоре, Короле Артуре, Афанасии Никитине, Сказка о Зелёной Змее и Прекрасной Лилии Гёте.

В 2010 году авторы статьи стали инициаторами социально-художественного проекта «МОСТИК». Название является аббревиатурой и в полном варианте звучит так: международная общественная социально-театральная игровая композиция. В творческий процесс включаются все желающие независимо от возраста, профессии, служебного положения, социального статуса, способностей, степени возможностей и подготовленности. Для осуществления очередной социально-театральной игры в рамках проекта необходима искренняя заинтересованность и готовность потенциальных участников к одному из вариантов исполнения: вновь создаваемому или импровизированному. Педагогами школы совместно с учащимися и их помощниками обеспечиваются основные составляющие для игры: иллюстрации для введения в

тему и общего настроения, полный литературный текст и фрагменты по ролям, ноты и инструменты для музыкального сопровождения, декорации, бутафория и соответствующий реквизит. В ходе подготовки новой серии по договорённости сторон предпринимаются все необходимые изменения, связанные с каждой новой конкретной ситуацией.

В результате написания данной статьи стало очевидным, что организация учебного процесса Классов социального искусства для учащихся с ОВЗ, имеющих особые образовательные потребности, осуществляются в соответствии с полихудожественным подходом. Опыт, полученный в рамках работы класса и реализации проекта «МОСТИК», показывает, что полихудожественный подход к созданию инклюзивной театральной постановки оправдан как для детей с ОВЗ, так и для нормально развивающихся детей, особенно тех, кто чрезмерно интеллектуально загружен в общеобразовательной школе и обременён обязанностями «грызть гранит наук» вместо живого творчества. «По возможности не рано. По возможности не быстро. Так широко и полноценно, насколько необходимо, чтобы учебный процесс привёл к полному успеху.». [6 с.31] Искусство, как одна из форм человеческого познания, как художественное отображение мира и жизнедеятельности человека, создает художественный образ и обращается не столько к интеллекту человека, сколько к скрытым в подсознании способностям эмоционального переживания явлений и событий. В этом заключается значительная, но не достаточно познанная целительная сила искусства и художественного творчества.

Вдохновителем-девизом для авторов статьи, участников учебного процесса и театральных постановок является античное изречение – надпись на стене древнегреческого храма Аполлона в Дельфах: «Познай самого себя», преобразованный с целью активизации познавательной функции в два перекрестных призыва, обуславливающих и взаимодополняющих друг друга: «Человек, познай мир, и ты познаешь себя!» и «Человек, познай себя, и ты познаешь мир!». Познание макро-мира, как познание прошлого, которое каждый человек застаёт уже свершившимся, когда рождается на Земле, и познание себя, как микро-мира, как потенциального со-творца будущего – основной мотив нашей педагогической деятельности. Ведущими векторами становятся не сами по себе искусства и их взаимодействие, не сами по себе ремесленно-художественные умения и навыки, необходимые для творчества, а свет познания и, тем самым, приобретение основополагающей специальной «профессии»: становление человека Человеком.

«С особой заботой следует отнестись к воспитанию эстетического вкуса и пробуждению художественного чувства. Занятия музыкой должны сообщить эфирному телу некий ритм, который в дальнейшем сделает его способным ощущать присутствие внутренних ритмов во всех вещах... Разумеется, не следует пренебрегать и другими искусствами... Воспитатель, правильно понимающий суть дела, многого достигнет с помощью самых простых средств» [12,

с.25-26] «Во все времена искусства несли в себе сильнейший социально-объединяющий импульс. Сегодня благодаря антропософии представляется возможным существенно усилить и углубить его». [9, с.33]

Каждое из искусств имеет свои особые возможности для творческого познания. «Можно сказать, что каждая из Муз открывает человеку свои тайны и говорит с ним на своём собственном языке». [10, с.6] Театральное искусство, сочетая выразительные средства разных искусств, комплексно и целостно воздействует на человека: душевные силы активизируются, воля, чувство и мышление получают импульс для более гармоничного взаимодействия. Многолетний опыт педагогической работы, направленной на воспитание и образование детей с ОВЗ, показывает, что благодаря многоголосию различных искусств и полихудожественному подходу подопечные полнее воспринимают основы мировой художественной культуры и активнее включаются в совместное творчество, что актуально в рамках общеобразовательных развивающих программ.

Литература:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5: Основы дефектологии/Под ред.Т.А. Власовой. М.:Педагогика, 1983. – с.368 http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t5_1983/go,4;fs,1/
2. Глёлкер М., Лангхаммер С., Вихерт К. Воспитание и здоровье. Задача для педагогов, медиков и родителей. – Дорнах, Гётеанум, 2006. – с.340
3. Загвоздкин В.К. Педагогико-антропологические и дидактические аспекты процесса обучения в вальдорфской школе (автореферат диссертации): Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat, 2009. – с.22
4. Малофеев Н.Н. статья «Коррекция, интеграция, инклюзия, что дальше?» // «Специальное образование» Вып. № XI/том I/, 2015 (сайт CyberLeninka, pdf-файл. – с.15) <http://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-integratsiya-inklyuziya-chto-dalshe>
5. Малкова Ю.Н., Малкова Я.С. статья «Комплексная программа для эстетических отделений детских школ искусств по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья "Свободное творческое развитие"» – материалы VIII Международного фестиваля-конференции преподавателей искусств «Педагогический Арт-Форум». – Новосибирск, 2012. – с.5 (<http://www.sib-artforum.ru/konferentsii/publikatsii-2012/obrazovatel'naya-deyatelnost>),
6. Обучение в вальдорфской школе. М., «Парсифаль», 1995. – с.144

7. Письмо Министерства образования и науки России от 11.03.2016 №ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ» (с методическими рекомендациями). – Минобрнауки РФ, 2015. – с.125
8. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умеренной, тяжёлой и глубокой умственной отсталостью. – Реестр примерных программ РФ, 2015. –с.478
9. Прокофьев С.О. Кругооборот года и семь искусств. /М.,:Антропософия, 1996. – с.48
10. Театр в школе (сборник пьес)/М., Парсифаль, 1996. – с.256
11. Учебно-методический комплекс дополнительной общеразвивающей программы в области искусств «Свободное творческое развитие» для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: /отв. ред. И.В.Гладкова/, Екатеринбург, 2016. – 144 с.
12. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки. – М.: «Парсифаль», 1993. – 39 с.
13. Юсов Б. П. Современная концепция образовательной области «Искусство» в школе // Виды искусства и их взаимодействие. – М., 2001. – 78 с.

УДК: 37:013

Килимник Евгений Витальевич,

профессор кафедры общей психологии и гуманитарных дисциплин

Уральский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации доктор искусствоведения, профессор, член-корреспондент Российской Академии Естествознания

e-mail: kilimnik_06@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ И ЕГО ПРЕИМУЩЕСТВО

Аннотация: В статье на основе психолого-педагогического подхода проведен анализ особенностей инклюзивного обучения в вузах России. Определяются основные задачи, стоящие перед профессорско-преподавательским составом, направленные на получение знаний категориями обучающихся, имеющих различную инклюзию.

Актуальность исследования определена современной образовательной и социально-экономической ситуацией в Российской Федерации. Работа во многом обусловлена тем, что в современной отечественной и западной науке необходимо развивать разнонаправленные технологии обучения для их последующего активного применения в образовательной среде.

На основании разработанных предложений предложен комплекс мер, способный повысить качество существующего процесса обучения студентов вуза.

Ключевые слова: Инклюзия, обучение, особенности, студенты, профессорско-преподавательский состав, меры, качество, образование, вуз, Россия.

Kilimnik E.V.

Professor of General Psychology and Humanities, Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

FEATURES OF INCLUSIVE EDUCATION AT THE UNIVERSITY AND ITS ADVANTAGE

Abstract: In the article on the basis of a psychological and educational approach, the analysis of the features of inclusive education in Russian universities was carried out. The main tasks facing the faculty are defined, aimed at gaining knowledge in categories of students with different inclusiveness. The relevance of the study is determined by the current educational and socio-economic situa-

tion in the Russian Federation. The work is largely due to the fact that in modern domestic and Western science it is necessary to develop multi-directional learning technologies for their subsequent active application in the educational environment. On the basis of the developed proposals, a set of measures has been proposed that can improve the quality of the existing process of education of university students.

Keywords: Inclusion, training, features, students, faculty, measures, quality, education, university, Russia.

Актуальностью предложенного исследования продиктовано во многом тем, что инклюзивное обучение сегодня - это социальная и этическая ответственность, которая окажет положительное влияние на то, чтобы университетский персонал и студенческое сообщество работали вместе для улучшения, развития и поддержки всех своих членов.

Инклюзивное обучение и преподавание признает право каждого студента на получение опыта обучения, которое оценивает разнообразие форм, обеспечивает участие в образовательной программе всех членов общества, устраняет социальные барьеры, предвосхищает и учитывает различные потребности и предпочтения в обучении. Разработка и внедрение инклюзивных методов преподавания, обучения и оценки знаний, позволяют всем студентам осмысленно взаимодействовать с учебным планом и полностью реализовать свой природный потенциал.

Подобная инклюзивная возможность обучения приносит пользу всем студентам, потому что оценивает их индивидуальные сильные стороны и их вклад в образовательный процесс, делает учебный опыт более богатым и разнообразным для всех.

Наличие более широкого спектра взглядов и опыта в группе студентов может привести к более критическому пониманию предмета. Преподавателей он может заставить переосмыслить то, чему и как они учат, и позволить расширить материалы, которые они включают по любому заданному предмету.

В целом, инклюзивное обучение означает обучение таким образом, что:

- уважает разнообразие студентов и их возможности;
- позволяет всем студентам принять участие в обучении и реализовать свой потенциал;
- обеспечивает удовлетворение различных потребностей и предпочтений студентов вузов в обучении, независимо от их происхождения, стиля обучения или способностей учащихся;

- устраняет любые барьеры, мешающие студенческой массе учиться.

Инклюзивное обучение также означает отсутствие дискриминации в отношении учащихся прямо или косвенно с учетом их:

- инвалидности;
- возраста;
- смены пола;
- заключения брака и гражданского партнерства;
- беременности и материнства;
- религии или убеждений (включая и отсутствие веры);
- сексуальной ориентации.

Инклюзивное образование должно являться частью стратегии любого университетского комплекса по обеспечению равенства и разнообразия на 2020-е годы обучения и далее.

Претворение инклюзивного обучения в жизнь потребует от любого преподавателя вуза:

Необходимо постараться как можно раньше узнать, кто будет на вашем курсе. Следует убедиться, что вы знаете, какие студенты имеют дополнительные потребности, и какие конкретные разумные корректировки вам придется внести в образовательный процесс.

В рамках инклюзивного подхода следует ознакомиться с соответствующей нормативно-правовой базой, рассматривающей вопросы равенства и разнообразия для всех категорий обучающихся.

В соответствии с индивидуальной программой обучения, разработанной в вузе необходимо внести разумные корректировки в практическую плоскость обучения лиц с инклюзией.

В процессе обучения следует установить основные правила в рамках ожиданий учащихся.

Может оказаться полезным установить неформальные базовые правила для определения "инклюзивного поведения" в начале курса или сессии. Это следует решить вместе с обучающимися студентами.

Следует объяснить студентам, как инклюзивность может принести пользу всей группе. Например, участвуя в групповой дискуссии, студенты будут развивать свои коммуникативные навыки и навыки критического мышления. Обсудите со студентами, что необходимо подразумевать под такими терминами, как критическое мышление и анализ, чтобы убедиться, что студенты понимают, что это означает на практике.

В рамках занятий следует обратить внимание на подготовку учебных материалов и образовательных мероприятий. Необходимо поместить все свои учебные материалы, например, в онлайн-учебную среду задолго до собственно учебных сессий, чтобы студенты могли получить доступ к ним и подготовиться.

Нужно убедиться, что все раздаточные материалы преподавателя, все презентации и материалы онлайн-курсов доступны и соответствуют базовым требованиям электронного обучения.

Это означает, например, использование:

- высококонтрастные цвета текста / фона;
- разборчивые шрифты;
- обеспечение того, чтобы текст, который преподаватель пишет, мог быть правильно прочитан программным обеспечением в условиях чтения с экрана.

В процессе обучения следует руководствоваться следующими принципами по обеспечению доступности материалов:

- Базовый уровень электронного обучения для обеспечения доступности материалов обучения.
- Создание доступного контент-руководства по обучению.

Профессорско-преподавательскому составу вуза в рамках инклюзивного обучения необходимо стараться осознавать свои собственные предубеждения при выборе учебного материала, поэтому стоит предлагать обучающимся как можно более разнообразные научно-методические материалы.

Ведя инклюзивное обучение необходимо помнить во время образовательного процесса о ряде особенностей. Например, следует быть более внимательным к практическим вопросам, поскольку существует особая группа студентов, имеющих нарушение зрения, слуховые аппараты или передвигающихся в инвалидных колясках.

В процессе обучения, если возможно, следует представлять контент обучения другими, более интерактивными способами. Например, использование объектов, изображений и видео может быть более привлекательным и доступным для учащихся, чем всегда наличие только текстовых материалов. Поэтому стоит разработать и широко применять инструментарий по активному обучению. Также следует убедиться, что все студенты могут быть услышаны и приглашены к участию. Поэтому следует вовлекать каждого студента с помощью таких методов, как групповая работа и обучение с помощью их коллег. В процессе обучения необходимо постараться уменьшить вероятность того, что в дискуссии будет доминировать отдельный человек или конкретная группа студентов, для чего следует за ранее иметь разработанные учебные пособия для малых и больших групп.

В рамках занятий следует рассмотреть возможность использования различных методов оценки и нужно помочь студентам понять стандарт работы, которую они должны выполнить. Нужно убедиться, что обратная связь, которую вы даете, полезна для студентов. В рамках этой практики необходимо иметь разработанное руководство по лучшей и более быстрой обратной связи.

Кроме этого, инклюзивное обучение требует также использование разработанной системы для записи лекций и предоставления обучающимся доступа в интернете. Разработанная

система для записи лекций усиливает обучение, предоставляя студентам круглосуточный доступ к преподаваемым компонентам их курсов. Это может принести пользу студентам, которые имеют, например, английский язык (или иной) в качестве второго языка или трудности в обучении.

Разработанная в вузе инклюзивная учебная программа может помочь профессорско-преподавательскому составу вуза гарантировать, что все студенты, независимо от их физиологических возможностей, смогут принять в ней участие в полной мере и достичь равных результатов.

В ходе процесса обучения преподавателю вуза необходимо проверять свой образовательный прогресс получения знаний. Поэтому необходимо проверять, все ли студенты выглядят вовлеченными в учебные занятия, и следует быть внимательным к поведению студентов, которое может косвенно повлиять на то, является ли ваше обучение максимально инклюзивным.

Это может включать, например:

- изменения в посещаемости;
- распределение оценок по всей группе;
- выбор, который студенты применяют для оценки (например, названия эссе).

В ходе проведения занятий нужно попросить студентов ответить преподавателю, чувствуют ли они себя включенными. Например, преподаватель можете раздавать студентам заметки в аудитории, чтобы они анонимно записывали то, что, по их мнению, работает хорошо или может быть улучшено. На следующем занятии преподаватель может продолжить изучение темы, предложив некоторые изменения, основанные на студенческих отзывах.

В рамках инклюзивного обучения, возможно, потребуются помощь и поддержка преподавателю вуза. Например, если у преподавателя есть проблема с инклюзивным обучением, которую он не может решить, поговорив со своими студентами, есть несколько источников, которые могут помочь. Поэтому, в рамках решения этой проблемы:

- спросить коллегу, не согласится ли он посмотреть некоторые из ваших учебных занятий и дать вам обратную связь. Для осуществления этой образовательной технологии стоит разработать в вузе систему диалога;
- по вопросам инклюзивности, связанным с инвалидностью, нужно обращаться в специальную вузовскую систему оказания помощи в подобных вопросах;
- следует посещать специальные курсы по инклюзивному обучению, в рамках которых у преподавателя появится возможность с коллегами по курсу обсудить проблемы и поделиться подходами из передовой практики.
- создать доступную практику обучения: обеспечение доступа ко всем с использованием

универсального дизайна для обучения, который поддерживает студентов с трудностями в обучении, ограниченными возможностями и сложными особенностями их здоровья.

В результате, инклюзивное образование - это взгляд на то, как вузовские группы, программы и занятия спроектированы таким образом, чтобы все студенты могли участвовать и учиться. Инклюзия - это также поиск различных способов обучения, чтобы в группах активно участвовали все студенты. Это также означает поиск путей развития дружбы, отношений и взаимного уважения между всеми обучающимися, а также между студентами и профессорско-преподавательским составом в университетском комплексе.

Инклюзивное образование - это образование не только для некоторых категорий обучающихся. Быть включенным в систему обучения - это то, к чему студент должен быть психологически готов. Все студенты всегда готовы посещать обычные занятия. Но их комплексное участие - это то, что нужно заслужить.

Инклюзивное образование - это способ думать о том, как быть творческим, чтобы сделать наши вузы местом, где все студенты могут участвовать в образовательном процессе. Творчество может означать, что преподаватели учатся обучать по-разному или разрабатывают свои занятия так, чтобы все студенты могли быть в них вовлечены.

Как ценность, инклюзивное образование отражает ожидание того, что мы хотим, чтобы все наши студенты и выпускники вузов были оценены и приняты на протяжении всей их жизни.

Убеждения и принципы, которыми должны руководствоваться преподаватели вузов:

- все студенты могут учиться;
- все желающие посещают соответствующие их психофизиологическому статусу занятия в вузах;
- все студенты получают соответствующие образовательные программы;
- все студенты получают учебную программу, соответствующую их потребностям;
- все студенты участвуют в совместных и внеаудиторных мероприятиях;
- все студенты выигрывают от сотрудничества в вузе.

В итоге, инклюзивное образование означает, что все студенты получают образование на обычных занятиях в вузах. Однако это не означает, что отдельные студенты не могут покинуть учебную группу по определенным причинам. Например, студенту может потребоваться индивидуальная помощь по определенному предмету. Это может происходить, а может и не происходить во время обычных занятий. Как только вузы становятся инклюзивными, серьезно задумываются о том, как часто студент может отсутствовать в обычных группах, и о причинах, по которым это может происходить, это не означает, что студенты с определенными характеристиками (например, те, кто имеет инвалидность) группируются вместе в отдельных группах

в течение всего или части учебного дня.

Ключевые особенности современного инклюзивного образования:

- как правило, инклюзивное образование будет успешным, если будут соблюдены эти важные особенности и практики;

- безоговорочно принимая всех студентов в обычные классы и в жизнь вуза;

- оказание максимально возможной поддержки студентам, преподавателям и группам для обеспечения того, чтобы все студенты могли участвовать в работе в своих вузах и группах;

- следует смотреть на всех студентов, на то, что они могут делать, а не на то, что они не могут делать;

- преподаватели и родители возлагают большие надежды на всех студентов.

- разработка целей образования в соответствии со способностями каждого студента. Это означает, что студенты не должны иметь абсолютно одинаковые цели образования, чтобы учиться вместе со всеми в обычных группах.

- проектирование вузов и групп таким образом, чтобы помочь студентам учиться и реализовать свой полный потенциал (например, путем разработки расписания занятий для обеспечения большего индивидуального внимания для всех учащихся).

- наличие сильного руководства, т.е. для включения в систему управления образовательным процессом со стороны ректоров вузов и других администраторов.

- наличие профессорско-преподавательского состава, который имеет знания о различных способах обучения, чтобы студенты с различными способностями могли учиться вместе.

- наличие ректоров вузов, преподавателей и других лиц, работающих вместе, чтобы определить наиболее эффективные способы обеспечения качественного образования в инклюзивной среде.

Подводя итоги, следует отметить, что преимущества инклюзивного образования имеет много аспектов.

На протяжении многих лет были продемонстрированы преимущества предоставления инклюзивного образования всем студентам вузов. Инклюзивное образование (если оно хорошо практикуется) очень важно, потому что:

- все студенты способны стать полноправной частью общества, смогут в процессе обучения развить чувство сопричастности и стать лучше подготовленными к жизни в обществе;

- это дает лучшие возможности для обучения. Студенты с различными способностями часто лучше мотивированы, когда они учатся в аудиториях, окруженные другими обучающимися;

- успешная инклюзия пытается развить сильные стороны и способности человека;

- это позволяет студентам работать над индивидуальными целями, находясь вместе с

другими обучающимися своего возраста;

- она воспитывает культуру уважения и сопричастности. Это также дает возможность узнать и принять индивидуальные различия;

- она предоставляет всем студентам возможность развивать дружеские отношения друг с другом. Дружеские отношения служат примером для подражания и открывают возможности для роста;

В итоге, работодатели вузовских выпускников все больше признают ценность разнообразной и инклюзивной системы обучения, предоставляющей им подготовленные кадры.

Список литературы

1. Амсберри Д. Общение в аудитории у студентов. Журнал академического библиотечного дела. Вып. 34, Том 4. 2008. С. 354–357.

2. Брэди П. «Если ученики не пойдут в мир, принесите им мир». Times Higher Education, 15 мая 2008 г. www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?storycode=401870 [доступ 23 июня 2010 г.]

3. Джексон М.Г. Интернационализация. Учебная программа университета. Географический журнал. Высшее образование Т. 27/ Вып. 3. 2003. С. 325–340.

4. Замбрунн С., Мак Ким К., Бус Э. и Хоули Л.Р. Поддержка, принадлежность, мотивация и вовлеченность в классе колледжа: исследование смешанного метода. Учебная Наука, 42 (5), 2014. С. 661-684.

5. Маккичи В. Дж. Советы преподавателям: стратегии, исследования и теория для преподавателей колледжа и университетов. (2002).

6. Родик С., Планк К. и Робинсон С. Что студенты ценят в преподавателях: выводы из программы «Спасибо профессору». POD Conference, Сиэтл, Вашингтон. Октябрь, 2012.

7. Хонг Л., Фокс Р. и Альмарза Д. Дж. Чужие в чужих странах: язык, обучение, Культура./ Международный журнал прогрессивных Образование. Т. 3/ Вып. 1. 2007. С. 6–28.

8. Чикеринг А.В., Гамсон З.Ф. Разработка и адаптация семи принципов надлежащей практики в бакалавриате. / Новые направления преподавания и обучения, (80), 1999. С. 75-81.

УДК: 37:013

Олег Колпащиков

О.В. Kolpashchikov

президент АНО «Белая трость», Екатеринбург.

ЭКСТРАБИЛИТИ В МИРЕ

(Пример статьи на «ясном» языке)

О чём эта статья?

Экстрабилити – это особые способности и таланты людей.

Экстрабилити есть у всех людей.

Экстрабилити есть у людей с инвалидностью и людей без инвалидности.

Экстрабилити нужно найти.

Мало людей с инвалидностью во всем мире получают работу. Мало – меньше 20%.

Люди с инвалидностью и люди без инвалидности хотят работать. Люди с инвалидностью не получают работу по двум причинам.

Первая причина – работодатель не знает, что люди с инвалидностью хорошо работают.

Вторая причина – люди с инвалидностью мало и плохо рекламируют себя.

В Свердловской области люди с инвалидностью ответили на вопрос: Почему вы не работаете?

Многие люди с инвалидностью сказали: «Мы не можем работать. У нас плохое здоровье!»

Так сказали 60% людей с инвалидностью в Свердловской области. Некоторые люди с инвалидностью сказали: «Нам не нужно работать.»

Так сказали 27% людей с инвалидностью в Свердловской области.

Олег Колпащиков отвечает в статье на три вопроса:

- как люди с инвалидностью и люди без инвалидности могут работать вместе?,
- как люди с инвалидностью могут развивать свои таланты и способности?,
- как люди во всем мире находят свои экстрабилити – свои скрытые таланты и способности?

Важные слова в статье:

- экстрабилити,
- инклюзивное взаимодействие,
- инклюзивное социокультурное мероприятие,
- инклюзивный социальный проект.

Важные слова ты найдешь в словарики.

Словарик – на последней странице.

Текст статьи:

Многие думают, что людей с инвалидностью мало.

Это не так.

В мире живет много людей с инвалидностью.

Много – это больше 15% всех людей в мире.

Больше 15% всех людей в мире – это больше 1 миллиарда человек.

Такое число сложно представить.

Людам с инвалидностью нужна помощь.

Каждый год появляются новые организации, чтобы помогать людям с инвалидностью.

Но ещё люди с инвалидностью хотят сами выбирать:

- что делать,
- как жить,
- где жить,
- с кем общаться,
- где общаться,
- кем работать;
- где работать и многое другое.

Для этого всем людям нужно **инклюзивное взаимодействие**.

Инклюзивное взаимодействие – это свободное общение.

Люди с инвалидностью и люди без инвалидности могут всё делать вместе.

Люди с инвалидностью и люди без инвалидности могут вместе:

- общаться,
- работать,
- отдыхать,
- заниматься искусством – рисовать, танцевать, играть в театре и многое другое.

Инклюзивное взаимодействие создает новую культуру общения.

Культура общения – как люди общаются друг с другом.

Новая культура общения называется **инклюзивная культура**.

В инклюзивной культуре люди с инвалидностью и люди без инвалидности:

- помогают друг другу,
- думают друг о друге,
- уважают друг друга.

Некоторым людям с инвалидностью нужна **реабилитация**.

Реабилитация – это помощь.

Реабилитация означает:

- вернуть людей в общество,
- вернуть людей к активной жизни.

Американский учёный Пол Хипполитус считает: реабилитация – это дать людям с инвалидностью работу.

Работу хотят получить люди с инвалидностью и люди без инвалидности.

Люди с инвалидностью конкурируют с людьми без инвалидности.

Люди с инвалидностью должны верить в свои силы.

В Финляндии многие помогают людям с инвалидностью.

Многие помогают людям с инвалидностью по зрению.

Но в Финляндии мало людей с инвалидностью по зрению работают.

В России тоже мало людей с инвалидностью по зрению работают.

Почему так мало людей с инвалидностью по зрению работают?

Есть много причин.

Самые главные причины:

1) Многие люди с инвалидностью хотят работать.

Многие люди с инвалидностью не могут конкурировать с людьми без инвалидности.

Многие люди с инвалидностью не могут показать свои способности и таланты.

2) Многие люди с инвалидностью не активные.

Многие люди с инвалидностью не рекламируют себя.

Организация «Белая трость» знает, что делать:

1) Люди с инвалидностью должны активно участвовать в **инклюзивных социальных проектах**.

Инклюзивный социальный проект – это проект для людей.

Люди всё делают вместе:

- работают,
- отдыхают,
- занимаются искусством.

У людей есть общая цель.

Сначала люди с инвалидностью участвуют в инклюзивных социальных проектах. Потом люди с инвалидностью сами делают инклюзивные социальные проекты.

Каждый инклюзивный проект помогает людям с инвалидностью найти **«экстрабилити»**.

Экстрабилити – это особые способности и таланты людей.

Экстрабилити есть у всех людей.

Экстрабилити есть у людей с инвалидностью и людей без инвалидности.

Экстрабилити – важная часть инклюзивного социального проекта.

Люди чувствуют взаимоуважение.

Люди чувствуют поддержку.

Люди не боятся показать свои способности и таланты.

Люди показывают свои способности и таланты.

Экстрабилити – важная часть проектов для бизнеса.

Люди не боятся делать и работать.

У многих людей с инвалидностью был в жизни глубокий психологический кризис.

Такие люди с инвалидностью чувствовали себя эмоционально плохо.

Такие люди с инвалидностью не могли общаться.

Но такие люди с инвалидностью нашли свои экстрабилити, нашли свои скрытые способности и таланты и победили глубокий психологический кризис. У организации «Белая трость» есть задача.

Задача – формировать инклюзивную культуру.

В 2018-2019 годах организация «Белая трость» и другие организации делали много мероприятий:

- инклюзивные социальные проекты,

- инклюзивные деловые проекты.

Эти мероприятия были в России и в 20 других странах.

В этих мероприятиях участвовало много людей – более 10 тысяч человек.

В этих мероприятиях участвовало много людей с инвалидностью – более 2 тысяч человек.

Организация «Белая трость» и другие организации делают большие инклюзивные социальные проекты.

Эти проекты долгие – на несколько месяцев или на несколько лет.

Список мероприятий организации «Белая трость»

Большие инклюзивные социальные проекты:

1) Инклюзивный социальный проект «Паруса духа». «Паруса духа» – это путешествия на яхтах по морям. Яхта – это маленький корабль с парусами. В путешествиях участвуют люди с инвалидностью и люди без инвалидности.

Такие путешествия называются инклюзивные экспедиции.

Инклюзивные экспедиции были в разных морях:

- в Балтийском море,
- в Средиземном море,
- в Азовском море,
- в Черном море,
- на озере Севан в Армении.

В 2019 году 5 человек с инвалидностью организовывали этапы проекта «Паруса духа». Эти этапы были в России и в других странах.

В 2019 году проекту «Паруса духа» помогли разные организации:

- Государственная корпорация по атомной энергии «Росатом»,
- организация Россотрудничество,
- Правительство Калининградской области,
- разные общественными организациями из России и других стран: Латвии, Финляндии, Швеции, Дании, Польши, Турции, Республики Кипр, Египта и Армении.

2) Молодежный экологический волонтерский инклюзивный лагерь (МЭВИЛ).

Этот проект в первый раз был в 2016 году.

Это проект для молодых людей с инвалидностью и для молодых людей без инвалидности.

Молодые люди едут в лагерь.

Молодые люди – волонтеры.

Волонтеры означает – молодые люди хотят ехать в лагерь и помочь.

Они хотят помочь сохранить природу.

Лагерь был в разных странах:

- в России,
- в Армении,
- в Турции,
- в Кении.

3) Молодёжные инклюзивные игры.

Молодежные инклюзивные игры – спортивный праздник:

- для молодых людей с инвалидностью,
- для молодых людей без инвалидности.

Это праздник:

- для школьников,
- для студентов,
- для волонтеров.

На празднике есть инклюзивные мастер-классы и игры.

В 2019 году организации «Белая трость» помогли:

- ООО «Газпром трансгаз Екатеринбург»,
- Армянская Атомная Электростанция,
- лагерь в Армении «Armenian camp» на озере Севан.

Организация «Белая трость» организует много разных инклюзивных мероприятий:

- конференции,
- конгрессы,
- исследования,
- конкурсы.

Организация «Белая трость» организует эти мероприятия в России и других странах.

Тема мероприятий – эктрабилити.

Список инклюзивных мероприятий в России:

В 2018-2019 годах **в городе Екатеринбурге** организация «Белая трость» организовала мероприятия:

- конференция:

Первая научно-практическая конференция

«ЭКСТРАБИЛИТИ КАК ФЕНОМЕН ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ»

Площадка – Уральский Федеральный университет.

- конгресс:

Первый Международный конгресс преодолевающих зависимость

Партнеры:

- ГАНОУ СО «Дворец молодежи»,
- Уральский Государственный Педагогический Университет,
- Екатеринбургский колледж транспортного строительства,
- ГАУЗ СО «Областная наркологическая больница».

- конференция:

Вторая научно-практическая конференция с международным участием

«ЭКСТРАБИЛИТИ КАК ФЕНОМЕН ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ: Формирование инклюзивной культуры в организациях»

Площадка – Уральский Федеральный университет.

Партнер – Министерство социальной политики Свердловской области.

- конференция: «Ресоциализация людей, преодолевающих зависимость»

Площадка – ГАНОУ СО «Дворец молодежи».

В 2018-2019 годах **в городе Севастополе, в Крыму**, организация «Белая трость» организовала мероприятия:

- конгресс:

Третий Российский Конгресс людей с ограниченными возможностями здоровья

- конкурс: Лучшие инклюзивные сервисы-2019

Партнер – Правительство Севастополя.

В 2019 году в **Забайкальском крае** организация «Белая трость» организовала мероприятие:

- конкурс:

Конкурс социально ориентированных некоммерческих и волонтерских организаций, инициативных групп и людей с ОВЗ «Инклюзивные сервисы в Забайкальском крае».

Партнер – ООО «Байкальская горная компания».

Список инклюзивных мероприятий в других странах:

В 2018 году в **городе Душанбе, в Таджикистане**, организация «Белая трость» организовала мероприятие:

- конгресс:

Второй Национальный конгресс людей с ограниченными возможностями здоровья.

В 2018 году в **городе Иерусалиме, в Израиле**, организация «Белая трость» организовала мероприятие:

- конференция:

Первая конференция «Экстрабилити» в Педагогическом колледже имени Давида Эллина

В 2020 году в **городе Иерусалиме, в Израиле**, организация «Белая трость» делает мероприятие:

- конференция:

Вторая конференция «Экстрабилити» в Педагогическом колледже имени Давида Эллина

Партнер – Академический колледж Вингейт (на английском языке – The Academic College At Wingate).

Организация «Белая трость» проводит обучение.

Организация «Белая трость» организует свои курсы и школы.

Школы и курсы организации «Белая трость» в 2018-2019 годах:

- «Школа мастеров инклюзии» для 500 медицинских сотрудников Свердловской области.

Тема – инклюзивное взаимодействие.

Тренеры – больше 50 людей с инвалидностью и люди без инвалидности.

В 2019 году «Школу мастеров инклюзии» поддержало Министерство образования Свердловской области.

- Семинары

«Организация инклюзивных социокультурных мероприятий»

Семинары были:

- в Свердловской области,
- в Калининградской области,
- в Ямало-Ненецком автономном округе,
- в Забайкальском крае.

В 2018-2019 годах появились новые организации:

- организация «Экстрабилити Кения» в Кении в Африке,
- организация «Экстрабилити Латвия» в Латвии,
- организация «Цвирит» в Челябинской области в России,
- организация «Белая трость Самарская область» в Самарской области в России

Новый проект организации «Белая трость» – перформанс «Оживление».

Перформанс – особая игра.

Люди с инвалидностью по слуху и зрению – тренеры.

Люди с инвалидностью по слуху и зрению помогают людям без инвалидности.

Люди без инвалидности ищут свои экстрабилити:

- понимать и чувствовать людей (эмоциональный интеллект),
- доверять людям,
- не бояться нового.

В 2019 году перформансы были:

- в Новосибирской области,
- в Свердловской области,
- в Москве,
- в Армении.

Главная цель мероприятий организации «Белая трость» - инклюзивное взаимодействие людей с инвалидностью и людей без инвалидности.

Результат инклюзивного взаимодействия – изменение социальной роли людей.

Социальная роль – это роль, статус, положение людей в обществе.

Результат инклюзивного взаимодействия – позитивное, хорошее изменение социальной роли людей.

На мероприятиях организации «Белая трость» люди с инвалидностью и люди без инвалидности могут:

- помогать,
- организовывать,
- руководить,
- продавать вещи, еду, напитки,
- быть тренером,
- мотивировать,
- рассказывать о своей жизни,
- давать оценку.

Люди на мероприятиях находят: - экстрабилити – скрытые способности и таланты,

- свою социальную роль,
- новую профессию.

Каждый год в мероприятиях организации «Белая трость» участвует много людей из России и других стран.

Многие люди хотят участвовать много раз.

В статье Олег Колпащиков использовал разные источники информации.

Эти источники можно найти в интернете:

1. Всемирный банк

Ссылка: <https://www.worldbank.org/en/research>

(дата обращения 01.12.2019).

2. Росгосстат

Ссылка: <https://gks.ru/folder/13964>

(дата обращения 01.12.2019).

3. Третий источник – другая статья Олега Колпащикова.

Статья называется «Экстрабилити людей с инвалидностью в инклюзивном социальном проектировании»

Статью ты можешь прочитать в книге.

Книга называется «Экстрабилити как феномен инклюзивной культуры: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Екатеринбург, 12 декабря 2018 года)».

УДК: 37:013

Кочина Вероника Руслановна

ФБУН ЕМНЦ ПОЗРПП Роспотребнадзора, Екатеринбург, Российская Федерация

dr.kochina@mail.ru

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНВАЛИДОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ЛЕЧЕБНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ГОРОДА ЕКАТЕРИНБУРГА

Ключевые слова: инвалиды, инвалиды по зрению, массаж, социально-трудовая деятельность.

Аннотация. Рассмотрены основы системно-структурного подхода к трудоустройству инвалидов по зрению. Организация труда массажистов в лечебном учреждении.

Kochina V.R.

Ekaterinburg, Russian Federation FBSI EMSC PPHIW Rospotrebnadzor

EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF SOCIAL AND LABOR ACTIVITIES OF DISABLED WITH VISUAL IMPAIRMENT IN MEDICAL AND PREVENTIVE INSTITUTIONS OF YEKATERINBURG

Key words: disabled people, visually disabled people, massage, social and labor activity.

Annotation. The fundamentals of system-structural approach to the employment of visually impaired people are considered. Organization of work of massage therapists in a medical institution.

Инвалидность является многофакторной проблемой, в основе которой лежит нарушение здоровья человека, влияющее на сферу его деятельности, свободу выбора построения взаимоотношений в социуме. Проблемы, возникающие на пути к достижению цели реализации, многими людьми с ограниченными физическими возможностями воспринимаются не легко. Вместе с тем люди с инвалидностью имеют такие же желания, потребности и интересы, как и условно здоровые индивиды. При их сравнении можно обозначить следующую проблему: зачастую право обычного человека на трудовую деятельность не ставится под сомнение, а инвалидам нужно доказывать, что они могут быть хорошими работниками или успешно вести бизнес.

Люди с ограниченными возможностями здоровья не являются для работодателей желанными претендентами на рабочие места по нескольким причинам. Одна из причин заключается в том, что работодатели, не зная специфики работы инвалидов и не вникая в особенности их трудовой деятельности, могут испытывать затруднения с решением вопросов трудоустройства и организации труда таких работников.

Профессиональное самоопределение – один из важнейших этапов в жизни каждого человека, один из факторов успешной самореализации и социализации индивида. Представляет собой сложный динамический процесс формирования субъектом личностно значимой системы основополагающих отношений к профессиональной деятельности. Самоопределение в профессии предполагает нахождение в ней личностного смысла, возможность самореализации в профессиональной деятельности интеллектуальных, физических и духовных возможностей [1].

Одной из самых важных задач реабилитации инвалидов по зрению является их включение в независимую, максимально активную и социально значимую трудовую деятельность. Однако, важно учитывать, что дефекты зрения могут ограничивать сферу приложения человеческих сил, из-за того, что многие виды деятельности требуют постоянного зрительного контроля.

Массажист – одна из самых популярных профессий среди незрячих. В России, по данным Всероссийского общества слепых (ВОС), около двух тысяч человек работают массажистами.

Давно известно, что массажисты – инвалиды по зрению обладают повышенной чувствительностью рук, а следовательно – особыми профессиональными навыками и качествами.

Историки медицины утверждают, что некоторые приемы лечебного массажа применялись более чем за двадцать пять веков до н. э. Слепые и маловидящие массажисты ценились на Востоке, в Азии с древнейших времен. Ценны и в настоящее время, поскольку они обладают повышенной чувствительностью, зоркостью рук, которая характерна для незрячего человека. Руки таких специалистов наиболее точно отвечают требованиям массажа, где многое строится на осязании.

В профессиональной деятельности незрячих массажистов важное значение приобретает стимулирование компенсации нарушений и максимальное развитие тактильной, проприоцептивной афферентации.

В Свердловской области проводится обучение и подготовка специалистов в ГБПОУ «Свердловский областной медицинский колледж» по специальности Медицинский массаж. Как показывает анализ трудоустройства, ежегодно от 80 % до 100 % выпускников успешно

устраиваются в медицинские организации Екатеринбурга, Свердловской области и Уральского федерального округа. Из них около 50 % работают во взрослых больницах, поликлиниках и центрах реабилитации; 30 % – в детской сети; 5% – в системе социального обеспечения, 15 % – в других организациях (занимаются частной практикой или работают в салонах) [2].

В отделении физических методов лечения ФБУН ЕМНЦ ПОЗРПП Роспотребнадзора проводится комплекс мероприятий по оздоровлению рабочих промпредприятий, открыт дневной стационар реабилитации после травм, операций, эндопротезирования. Так же поступают пациенты с целью реабилитации после новой коронавирусной инфекции.

Отделение насчитывает штат сотрудников около 30 человек, из них 6 массажистов.

Все массажисты в нашем отделении инвалиды по зрению 1 и 2 групп, закончили спецшколу для детей с проблемами по зрению, затем получили средне-специальное образование в Свердловском областном медицинском колледже. Опыт работы массажистами в Екатеринбургском медицинском научном центре от 10 до 20 лет.

Свою работу выполняют усердно и качественно, ответственно подходя к своим обязанностям. Легко находят взаимопонимание и контакт с пациентами, что способствует построению связи пациент – массажист. Пациенты довольны результатом лечения и отмечают положительное воздействие от курса реабилитации и массажа, как одного из средств оздоровления.

Нередко пациенты указывают на то, что из всех проходимых процедур именно массаж полюбился им больше всего. Что не удивительно, ведь массаж является важной составляющей в техниках работы с телом при телесноориентированной психотерапии, а также при лечении психосоматических заболеваний.

Правильное использование движений во время массажа вырабатывает умение управлять состоянием мышц, снимать излишнее напряжение, расслабляться. Это умение необходимо при работе над восстановлением функций, утраченных в результате заболеваний, травм или перенесенных операций.

Дружный коллектив, интересная работа, вовлеченность в процессы оздоровления пациентов, профессиональная стабильность – все это неотъемлемые признаки успешной самореализации массажистов-инвалидов по зрению.

Пример получения профессии и успешного трудоустройства наших массажистов, приведенный в данной статье, будет способствовать благосостоянию инвалидов и лиц с ограниченными способностями, их адаптации в обществе, равноправному участию в общественной жизни, использованию достижений социального прогресса.



Рис. 1. Массажисты Екатеринбургского медицинского научного центра

Список литературы:

1. Фельдштейн Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе // Вопросы психологии. -1985. -№ 5. – С. 71-77.
2. Удалов В.Б., Удалова Е.Н., Устименко О.О., Никифорова Е.А. Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья как базовый фактор развития // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2017 № 20. – С. 59-60.
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - СПб.: Каро, 2006. - 336 с.
4. Коркунов В.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья в Уральском регионе: учеб. пособие. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009. – 235 с.

Е.О. Маркелова, И.А. Наседкина, А.В. Лозинская

ГБУЗ СО ТЛРЦ “Ариадна”

ПРОВЕДЕНИЕ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Наиболее полно идеи создания инклюзивной среды реализуются в рамках групповых занятий на базе сурдологической группы. Изначально ее посещали только дети с нарушением слуха, но последние годы число детей с различными отклонениями растет. В связи с этим программа была адаптирована и для лиц с задержками психологического и речевого развития, нарушениями когнитивной, эмоционально-волевой, коммуникативной, моторной сфер. Основной задачей на всех занятиях является развитие слухового восприятия, формирование в коре головного мозга звуковых образов, стимуляция речевой активности детей. При этом нарушение речи может являться и основным нарушением и сопутствующим.

В данной статье мы рассмотрим различные виды упражнений, которые решают задачи не только развития детей с нарушением слуха, но и детей с другими нарушениями, а также стимуляции взаимодействия между всеми участниками реабилитационного процесса. Мы намеренно не будем привязываться к диагнозам, а лишь обозначать сложности, потому что они могут быть одинаковы у детей с разными нозологиями.

В группе проходят следующие занятия:

- занятия индивидуального реабилитатора (логопеда);
- занятия по музыкальной стимуляции и стимуляции движением;
- занятия ЛФК групповые или индивидуальные (по показаниям);
- занятия с дефектологом (по показаниям);
- занятия по методу М. Монтессори;
- групповые или индивидуальные занятия с психологом (по показаниям);
- музыкальные занятия;
- ребенок и окружающий мир;
- развитие речи;
- формирование элементарных математических представлений;
- творческие занятия (рисование, лепка, аппликация, ручной труд);
- праздничные утренники и развлечения.

Особенности организации занятий.

Занятия познавательного цикла носят комплексный характер. Они направлены на развитие эрудированности и мышления, зрительного соотнесения и называния.

Так как группу посещают дети разного возраста (в основном, от 7 месяцев до 7-8 лет), а самое главное, с разными дополнительными проблемами, то занятия проводятся по 2-3 подгруппам. При формировании которых учитывается не столько биологический возраст детей, сколько уровень их речевого и умственного развития.

Содержание занятий и способы обучения варьируются, а задания адаптируются согласно возможностям детей. Специалисты ориентируются на проблемы конкретного ребенка, его актуальный уровень развития, зону ближайшего развития и процесс усвоения материала.

Все занятия проходят в определенное время согласно режиму дня и сетке занятий. За основу мы берем программу массового детского сада под редакцией М.А. Васильевой, но адаптируем её по уровню развития детей. Задачи и темы одни и те же, а содержание составляется на основе возможностей группы.

Надо отметить, что при организации занятий учитываются положения верботонального метода, согласно которому развитие речи и слушания ребенка с нарушением слуха, соответствует модели развития у ребенка с нормальным слухом, но на определенном этапе должно специально стимулироваться и курироваться взрослым. Однако, мы не используем специальный язык жестов, не обучаем ему, т.к. это является альтернативой устной речи, развитие которой мы видим как задачу. Пользуемся только природными жестами (жестикационным сопросвождением речи, двигательной демонстрацией). Для детей с нарушением слуха используется звукоусиливающая аппаратура (наушники), вибратор и вибрационная доска, которые дают тактильное ощущение звука. Важно на занятиях активизировать у детей восприятие всех видов модальностей.

Перед нами стоят следующие **задачи**:

- развитие слушания;
- развитие речи;
- усвоение конкретных понятий;
- развитие абстрактного мышления;
- понимание речи без визуального подкрепления;
- развитие диалогических форм речи;
- элементы логопедических заданий (напр. коррекция звуков);
- развитие речевых навыков в пересказе сказок (совместно с педагогом) [1];
- развитие умения имитировать голоса животных.

Принципы организации занятий:

1. Сменяемость материала и видов деятельности в рамках одной темы и в течении одного занятия.
2. Эмоциональная подача материала.
3. Наглядность материала и взаимодействие с игрушками, картинками и т.д., включение ребенка в непосредственную деятельность.
4. Обеспечение посильного участия каждого ребенка с учетом его возможностей и ограничений (иногда требуется непосредственная сопровождающая помощь родителей).
5. Повторение изученного, закрепление знаний и навыков на разных материалах, в разных ситуациях.
6. Учет ведущего вида деятельности согласно возрасту и адаптация занятия под них (преимущественно игра или занятие).

Виды упражнений, применяемые на занятиях.

1. **Различение звучания и отсутствие звука.** Для детей с нарушением слуха, использующих слуховой аппарат или кохлеарный имплант необходимо включение звукоусиливающей аппаратуры. Однако, вибратор, предусматривающийся в верботональном методе используется для стимуляции речевой активности для всех деток в соответствующей подгруппе. Смысл заданий этого типа связать действие со звуком (есть звук - зайка/картинка/мама/сам ребенок идет/прыгает/едет/топает ногой/хлопает/поднимает руку и т.д.; звука нет - нет и движения).

2. **Дифференциация звука и его источника.** Например, играет барабан - топая ногами, играет маракас - вращаем ладошками, играет дудочка - поднимаем руки вверх и т.д. Эти задания включают в себя не только непосредственное развитие слуховосприятия, которое необходимо всем детям, но и тренировку усидчивости, произвольности, удержания сложной (состоящей из нескольких действий) инструкции. Они могут усложняться не только количеством звучащих неречевых единиц (шум природы, животных, бытовых звуков), но за счет включения логопедических заданий (напр. на слог "та"-бросаем каштан, на "па" - шишку). Задание может включать в себя задачу показать на картинке соответствующий источник звука. А затем усложняется тем, что отсутствует визуальное подкрепление звука (играют за ширмой), ребенку нужно вспомнить как выглядит то, что звучит и показать на картинке. Иногда дети играют поочередно, иногда активизируем внимание элементом непредсказуемости (на кого покажет педагог, тот и играет). В течении занятия типы этого задания варьируются для тренировки различения звука и для запуска совместной игры.

3. **Выработка условно-рефлекторной двигательной реакции** необходима для сурдо-детей для настройки слуховых аппаратов и кохлеарных имплантов, но у детей и с другими формами нарушений они актуализируют способность оттормаживать импульсы, развивая произвольность поведения, увеличивать время направленного внимания, действовать по образцу и инструкции, осваивать новые моторные навыки (надевать кольцо на стержень пирамидки, цеплять бусинку, магнитную рыбу и т.д.), соотносить цвета и формы. Упражнение может быть усложнено и/или адаптировано под задачи разных детей и для закрепления разного материала. Для детей с моторными нарушениями акцент делается на прорабатывание самого движения, для сурдо-деток - на развитие слухоосприятия, для детей с нарушением произвольности и внимания - на тренировку деятельности по инструкции и сохранению целенаправленности. Таким образом, в ходе выполнения одного упражнения, у детей происходит компенсация разных специфических зон на фоне общей деятельности.

4. **Закрепление понятий “длинный-короткий”, “тихий-громкий”** - необходимый этап слуховосприятия. Но оказалось, что у детей с неврологическими и психологическими проблемами понимание, закрепление и использование в игре соответствующей характеристики происходит гораздо быстрее. Изначально формирование производится на зрительном уровне (с показом маленькой игрушки/картинки/ музыкального инструмента на тихий звук, а на громкий - большого предмета, на короткий звук - короткой ленты или короткой дороги, по которой проезжает машина). В последующем у детей проще формируются другие противоположные понятия, т.к. есть непосредственный сравнительный опыт, который включает слуховой, зрительный, двигательный, тактильный опыт.

5. **Развитие чувства ритма.** Для овладения речи всем детям необходимо развитое восприятие ритма. Ритмические игры похожи на те, что мы приводили выше, когда говорили про дифференциацию звука, но в этом случае задается целая серия звуков, различающихся и по интервальности и по тональности и по воспроизводимому движению. Также мы обучаем детей различению ритма. Детям дается определенный ритмический рисунок, который соответствует какому-либо движению (прыжки, бег, ходьба, кружение) или игрушке (зайка, мишка, лиса), дальше - простая игра на музыкальных инструментах. Используя считалки мы решаем целый комплекс задач, а значит, они подходят для детей с разными трудностями. Кроме того, мы можем раздать роли с соответствующим ритмом и поставить целую сказку, где у каждого участника группы будет своя роль. Или задать вопрос о считалке, которую дети запомнили, чтобы те воспроизвели ритмический рисунок - каждый на свой вопрос.

6. **Занятия по усвоению определённых понятий.** Для родителей, которые часто присутствуют на занятиях, мы подчеркиваем, что необходимо закреплять формируемые зна-

ния и навыки в разных условиях (на занятиях, дома), на разных материалах и разными способами. Например, на занятии учим детей слову “мяч”. Для более быстрого и эффективного формирования понятия мяч мы обеспечиваем ребенку разно модальную информацию: посмотрели картинку, несколько разных реальных мячей, поиграли, покатали, покидали, потрогали, слепили, раскрасили картинку. Когда усвоено существительное, через него можно объяснять действия (мяч лежит, катится, прыгает, мы его кидаем и т.п.). Для детей со сложностями артикуляции или на ранних стадиях речевого развития такие занятия могут включать звукоподражание животным.

7. **Развитие коммуникативных навыков**, в том числе **через диалогическую речь**. Главная проблема детей с нарушением слуха - это становление речевой активности и речевого общения. Учитывая это, и на занятиях, и при совместной деятельности надо создавать ситуации, побуждающие детей вступать в диалог. Хотя другие формы взаимодействия у этих детей могут быть достаточно развиты (зрительный, игровой, деловой контакты). Часто наблюдается ситуация, когда дети с нормальным слухом выступают образцом выполнения задания для детей с нарушенным слухом, а последние, в свою очередь, выступают образцом поведения (усидчиво занимаются, внимательно следят за действиями специалиста). Таким образом, получается, что у разных групп детей, способных к социальному научению включается механизм подражания. В групповой динамике они как бы усиливают способности друг друга, могут опереться на успешный пример другого там, где в индивидуальном формате бы испытали затруднение.

8. **Работа со сказкой**. Сказка или ее элементы могут использоваться и сопутствовать на протяжении всего процесса реабилитационных занятий. [2] Это универсальный метод, пробуждающий интерес у совершенно разных детей. Для построения взаимодействия даже в мало коммуникабельных группах сказка подходит лучше всего.

Сначала мы просто рассказываем сказки, дома родители повторяют для лучшего запоминания. Используем части и персонажей сказки в других заданиях. Все это необходимо чтобы перейти к драматизации. Игрушки или роли раздаются в соответствии с возможностями, интересами и особенностями конкретного ребенка. Если у ребенка слабо развита речь, но он может изображать действие, то вербализировать реплики может помочь педагог или родитель. Мы стараемся задействовать те способности, которые помогают ребенку быть успешным в общем деле. Если ребенок импульсивен, то ему дается активная роль, при этом взрослый будет помогать ему удерживать целенаправленную деятельность, руководя и подсказывая.

9. **Аудиовизуальный глобально-структуральный метод**.

Другой формой работы над развитием диалогических форм речи является аудиовизуальный глобально-структуральный метод (АВГС), который был разработан академиком П.Губерина (Загреб, Хорватия) и профессором П.Ривенсом (Париж).[3]

АВГСМ предполагает усвоение фразового материала в определённой диалогической ситуации. Ребёнок не заучивает определенное слово, а воспринимает целую фразу, в которой заключены и грамматические правила, и интонация, и ритм, и паузы т.е. все нелексические средства выражения. Под термином «аудиовизуальный» подразумевается зрительная и слуховая помощь, когда каждая фраза сопровождается картинками. Цель курса- перенос аудиовизуального речевого материала в самостоятельную речь. [4]

Просматривая картинку, дети воспринимают речевую ситуацию, проговариваемую педагогом. Это повторяется необходимое количество раз. Затем поочередно дети самостоятельно воспроизводят вербальную ситуацию, глядя на картинку. Усложнение задания может заключаться в необходимости восстановить последовательность и логическую цепочку происшествий. Или засчет переноса на аналогичную ситуацию, но с измененными персонажами или другими аспектами. Также мы можем предложить детям разыграть, продемонстрировать действие, происходящее на картинке. Можем попросить выбрать картинку для другого участника группы. Так или иначе, в ходе группового занятия, стараемся запустить взаимодействие, обучить новым игровым образцам, которые дети могут перенести в совместную свободную игру затем.

Выводы.

Миссия нашего центра состоит не только в проведении реабилитации, но в большей мере, способствованию развитию навыков для успешной социализации. Важно проводить и беседы с родителями, и сопровождать их взаимодействие на занятии, чтобы дома им было легче закрепить уже сформированный навык. Важно формировать адекватное отношение к ограничениям ребенка, но не заикливаясь на них, чтобы развивать те возможности, которыми он обладает. Ориентация на способности ребенка служит ключом к успешной адаптации в обществе.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Оноприенко Л.Н., Методические рекомендации к работе над сказкой / Л.Н. Оноприенко // Социальная адаптация детей с нарушением слуха на основе верботонального метода. — М., 2000г. — стр 50-53
2. Григорьянц М.Н. Специфика работы над сказкой в условиях верботонального метода / М.Н. Григорьянц // Обучение и воспитание детей с нарушениями слуха на основе верботонального метода. — М., 2007г. —стр 69-74

3. Астафьева В.М. Роль аудиовизуального глобально-структурного метода в развитии самостоятельной речи детей с нарушениями слуха / В.М. Астафьева // Социальная адаптация детей с нарушениями слуха на основе верботонального метода. — М., 2000г. —стр 53-62

4. Руленкова Л. И. Использование аудиовизуального курса в работе по развитию диалогической речи детей с нарушением слуха / Л.И. Руленкова // Обучение и воспитание детей с нарушениями слуха на основе верботонального метода. — М., 2007г. — стр76-84

УДК: 37:013

Мусина Ж.К.

Воспитатель КШИ №2 г Петропавловска.

ИГРА как МЕТОД ПСИХОКОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

«Детство невозможно без наивности, непосредственности и впечатлительности наших детей, так же как невозможно без игры, без сказки».

В.А. Сухомлинский

На современном этапе развития общества наблюдается рост количества детей с нарушением интеллекта. Это дети с нарушением познавательной деятельности, вызванное органическим поражением коры головного мозга, характеризующиеся недоразвитием высших психических функций, ограниченными возможностями развития произвольного внимания, восприятия, памяти, словесно-логического мышления, что существенно затрудняет познавательную деятельность.

Проблема воспитания и развития детей со снижением интеллекта в данное время стала актуальна. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что деятельность умственно отсталого ребенка оказывается нарушенной на всем протяжении ее развития (Г.М. Дульнев, В.Г. Петрова, А.А. Катаева и другие).

Большое внимание уделяется проблеме психокоррекционной помощи данной категории детей.

Для того чтобы достичь положительных результатов в работе с детьми, имеющими особенности развития, комбинируются различные методы, техники и приемы, - как традиционные, так и нетрадиционные, а также разрабатываются различные виды психокоррекционных игр.

Для того, чтобы правильно организовать обучение игровой деятельности детей с нарушением интеллекта, необходимо знать педагогические возможности, заключающиеся в этом виде деятельности.

Игра создает наиболее благоприятные условия для психического развития ребенка и становления его личности. Особое место имеет игра в познании детьми окружающего мира, реальной действительности, в которой они живут. Через роль в игре ребенок усваивает разнообразные формы поведения в обществе, знакомится с трудом взрослых, учится взаимоотношению. Дети овладевают навыками общения, учатся играть в коллективе. Л.С. Выготский писал:

«Ребенок в игре радуется как доктор и плачет как пациент», ведь в игре ребенок учится проявлять эмоции, что способствует радостному восприятию действительности.

Однако, без специального обучения игровая деятельность ребенка с нарушением интеллекта, не может занять ведущее место и, следовательно, оказать воздействие на психическое развитие. Ведь не зря в программе обучения детей с умственной отсталостью разделу «Игра» отводится центральное место.

Исследователи отмечают, прежде всего, отсутствие у умственно отсталых детей интереса к предметам и действиям с ними. Они не фиксируют взор даже на ярких, привлекательных предметах, которые предлагаются им взрослыми.

Исследования А.А. Катаевой свидетельствуют о том, что у умственно отсталых детей имеется существенное отставание, как в сроках возникновения хватания, так и в характере хватательных движений. Отмечается вялость движений, которая не позволяет ребенку удерживать предмет. «Создается впечатление,- пишет А.А. Катаев,-

что свойства предметов - величина, форма, масс - совсем не учитываются ребенком, он не ориентируется на них в практических действиях с объектами».

Существенно отличаются от нормально развивающихся детей умственно отсталые дети и в плане динамики и характера развития предметной деятельности. У них наблюдается безразличное отношение к игрушкам, они инертны, не эмоциональны, не хотят действовать с предметами, с трудом вовлекаются в совместные действия. Важно отметить, что среди не обучаемых, умственно отсталых детей встречаются и такие дети, которые любят попробовать игрушку «на вкус». Они пытаются отгрызть кусочек от цветного кубика, облизать матрешку. У значительной части умственно отсталых детей наряду с манипуляциями встречаются и так называемые процессуальные действия, когда ребенок непрерывно повторяет один и тот же игровой процесс: снимает и одевает одежду на куклу, строит и разрушает постройку из кубиков, достаёт и ставит на место посуду и т.д.

Как правило, большинство детей, находящийся в специальных учреждениях совсем не умеет играть, и лишь под руководством взрослого ребенок переходит к овладению предметными действиями.

Ведущей деятельностью ребенка с нарушением интеллекта становится предметная деятельность.

В становлении предметной деятельности ребенка с нарушением интеллекта можно выделить несколько этапов:

-развитие хватательных движений - ребенок учится удерживать предмет;

-неспецифические манипуляции-действия. Ребенок однообразно манипулирует игрушками не зависимо от их функционального назначения. Так, ребенок совершенно однообразно может стучать кубиком, машинкой и т.д.;

-специфические манипуляции - ребенок учитывает свойства предметов: их величину, поверхность (погремушку трясет, у машинки вертит колеса);

-собственно предметные действия. Ребенок понимает функциональное назначение предмета.

Предметная деятельность является основой для развития игровой деятельности. Эта основа у большинства умственно отсталых детей не формируется. Главная цель педагога по игре состоит в том, чтобы используя возможности индивидуального подхода к каждому ребенку с учетом его особенностей, постепенно сформировать основные узловые механизмы этой деятельности.

Особое значение в работе по обучению игре имеет контакт коррекционного педагога, психолога, воспитателя. Необходимо проводить совместное составление квартальных планов, совместное определение целей и задач обучения игре. Организуя игры детей, воспитатель обязательно должен учитывать, чему и как обучают детей специальный педагог и психолог. Воспитатель расширяет и закрепляет игровой опыт детей, который они получают на занятиях педагога-дефектолога и психолога.

Игра влияет на развитие всех других видов деятельности, с ней тесно связана продуктивная деятельность и трудовая деятельность. Элементы игры содержатся в занятиях по развитию речи, по формированию элементарных математических представлений.

Любая игра есть деятельность. При таком её понимании открываются широкие возможности применения игры в коррекционных целях.

Игры различаются по содержанию, характерным особенностям, по тому, какое место они занимают в жизни детей, в их воспитании и обучении. Выделяют следующие виды игр:

1. Сюжетно-ролевые игры. Разновидностью сюжетно-ролевых игр являются игры-драматизации и строительные игры.

2. Игры с правилами, создаваемые для детей взрослыми. Существуют следующие разновидности игр с правилами: подвижные игры и дидактические игры.

Дидактическая игра - такая деятельность, предназначенная для обучения, смысл и цель которой дать детям определенные знания и навыки, способствуют развитию умственных способностей, органов чувств и всех психических процессов детей.

Дидактические игры в педагогическом процессе играют двоякую роль: во-первых, они являются методом обучения, во-вторых, самостоятельной игровой деятельностью. В качестве

первого они широко используются на занятиях по ознакомлению детей с окружающим, с живой природой, по формированию элементарных математических представлений, развитию речи в целях обучения детей определенным способам умственных действий, систематизации, уточнения и закрепления знаний. При этом содержание игры и её правила подчинены воспитательно-образовательным задачам, выдвигаемым конкретными программными требованиями того или иного вида занятий. В руководстве играми следует выделить три этапа: подготовка, проведение, анализ результатов.

1. В подготовку к игре входит следующее: отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения конкретной возрастной группы, с учетом времени проведения, места (в групповой комнате, на участке, на прогулке и пр.); определение количества участников (вся группа, подгруппа, один ребенок).

В подготовку к игре входит также отбор необходимого дидактического материала (пособий, игрушек, картинок, природного материала).

Педагог выбирает игру, предлагает детям поиграть, начинает сама и приглашает детей.

Детям с нарушением интеллекта необходимо наглядное разъяснение всего хода игры в процессе совместной игры, используется показ и пробный ход.

2. В любой дидактической игре должны быть как игровые правила, так и игровые действия. Если одно из этих условий отсутствует, она превращается в дидактическое упражнение.

Педагог контролирует весь процесс игры, закрепляет умение играть, следит за выполнением правил, используя напоминание, дополнительное объяснение, показ, оценку, вопросы, подсказку.

3. Подведение итогов игры - ответственный момент в руководстве ею. Воспитатель отмечает тех, кто хорошо выполнял правила, помогал товарищам, был активен, честен. Анализ игры должен быть направлен на выявление эффективных приёмов её проведения, а также допущенных ошибок (что не получилось и почему).

Дидактические игры включают: задачу, действие, правило, результат, заключение игры.

Задача. В каждой дидактической игре имеется точно установленная задача, которая подчинена собственно дидактической цели. Детям предлагаются такие задачи, решение которых требует определенного интеллектуального напряжения, умственной работы. Выполняя задачу в игре, ребенок активизирует своё мышление, упражняет память, наблюдательность.

Задачи дидактических игр сводятся к нескольким видам:

- Сравнивать и выбирать предметы по одинаковым, различающимся или сходным признакам (цвет, форма, величина).

- Классифицировать и распределять предметы или картинки. Дети классифицируют картинки или предметы по виду или по материалу, из которого они изготовлены.

- Определять предмет по нескольким или только по одному признаку. Дети угадывают предметы по простому описанию или кто-нибудь из них описывает вещь, а остальные угадывают.

- Упражнять внимание и память. Дети должны запомнить какой-либо факт или определенный состав предметов, группу игроков и пр. и определить изменение, которое произошло в их отсутствие.

В каждой дидактической игре задача выполняется действием, которое определяет и организует поведение каждого ребенка и сплачивает детей в единый коллектив. Оно непосредственно привлекает интерес детей и определяет их эмоциональное отношение к игре.

Действие в игре должно обязательно подчиняться задаче и выполнять коррекционную цель игры.

Деятельность в дидактической игре строго связана с правилами. Они определяют, как ребенок должен вести себя во время игры, что он может и чего не должен делать. Важно, чтобы правила соответствовали возрастным и психофизическим особенностям и компенсировались занимательной деятельностью.

Результат игры - это решение задачи и выполнение правил.

Результат оценивается с двух точек зрения: с точки зрения детей и точки зрения педагога. Оценивая результат с точки зрения детей, мы учитываем, какое моральное и духовное удовлетворение принесла игра детям. Выполняя дидактические задачи, дети проявляют сообразительность, находчивость, внимание, память. Все это дает детям моральное удовлетворение, повышает веру в свои силы, наполняет их чувством радости.

Педагогу важно выполнена ли задача, осуществлены ли предписанные действия, принесла ли она с этой стороны определенные результаты. В конце некоторых дидактических игр нужно наградить её участников, похвалить детей.

В коррекционной педагогике все дидактические игры можно разделить на 3 вида: игры с предметами, настольно-печатные и словесные игры.

Игры с предметами- для них необходимо подбирать предметы, отличающиеся по свойствам, цвету, форме, величине, назначению, использованию.

Словесные игры построены на сочетании слов и действий играющих. В таких играх требуется использовать ранее приобретенные знания в новых связях, в новых обстоятельствах. Поэтому в младших и средних группах игры со словом направлены в основном на развитие речи, воспитание правильного звукопроизношения, уточнения, закрепление и активизацию словаря, развитие правильной ориентировки в пространстве, формировании диалогической и монологической речи.

Настольно-печатные игры - это очень увлекательное занятие для детей. Чаще всего используются дидактические игры с парными картинками, разрезными картинками и кубиками. При этом для детей среднего возраста должен быть изображен один или несколько предметов: игрушки, деревья, одежда или посуда. Дети самостоятельно могут дифференцировать их отличительные признаки: величину, цвет, форму, назначение. Для работы с разрезными картинками старшим дошкольникам можно предложить самостоятельно сложить целую картинку из её частей без предварительного рассматривания целого изображения.

Все виды игр формируют социальную направленность и способствуют:

- ориентировке в познании социальной среды;
- возникновению в игре совместной деятельности, коллективизма;
- формированию особых качеств личности - общественных качеств;
- вызывают установление взаимоотношений между людьми.

Трудно переоценить роль игры для психического развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Так же как и у нормально развивающихся детей, она признана служить целям умственного, нравственного, физического развития. Ей принадлежит особое место в осуществлении задач коррекции и компенсации дефектов

поведения этих детей. Однако все это оказывается возможным лишь в том случае, если игре детей, ее максимальному развитию уделяется должное внимание. Без специально направленного обучения игра будет развиваться крайне медленно, неполноценно и не достигнет того уровня развития, при котором она могла бы служить целям коррекции и компенсации.

В процессе формирования игровой деятельности происходит активизация важнейших психических процессов. Мышление, речь, двигательная сфера ребенка развивается внутри его игровой деятельности наиболее продуктивно.

В процессе игр дети активно усваивают нормы поведения, разнообразные правила взаимоотношений между детьми, правила отношения к старшим.

Чтобы расширить представление детей об окружающем мире, необходимо организовывать их повседневную жизнь таким образом, чтобы она являлась источником новых впечатлений и представлений. Необходимо вести постоянную работу по воспитанию навыка наблюдения за тем, что происходит вокруг нас. Повседневная работа всех специалистов в целом должна наблюдаться детьми, а затем отражаться в содержании их игр. Важно систематически выводить детей за пределы игровой комнаты, целенаправленно знакомить их с окружающей жизнью, совершать прогулки и экскурсии, в процессе которых они могут наблюдать за разнообразным трудом взрослых.

Литература:

1. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. – М., Просвещение, 1991.

2. Соколова И.В. Особенности игровых действий \ Дефектология. – 1992. - №2

3. Ковалева Н.Н. Руководство по формированию игровой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. – Алматы: ОАО «Алматыкітап», 2002. – 32 с.

УДК: 37:013

Нечаева Н.В.

Каирова Э.М.

Борщевский И.С.

Ассоциация преподавателей перевода

ЯСНЫЙ И ПРОСТОЙ ЯЗЫКИ КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ САЙТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация

Настоящая статья посвящена анализу роли ясного и простого языков как средств обеспечения доступности сайтов организаций. Авторы рассматривают простой язык как средство обеспечения доступности информации для массового читателя и ясный язык как средство обеспечения доступности информации для людей с особыми потребностями (ментальными нарушениями, миграционным прошлым, людей пенсионного возраста). В статье приводятся данные статистики о количестве потенциальных читателей, которые относятся к каждой категории. Авторы рассматривают существующий зарубежный опыт, теоретические и практические разработки, а также имеющийся научный, практический задел и перспективы развития в России.

Ключевые слова: ясный язык, простой язык, доступный язык, цифровая доступность, перевод на ясный язык, перевод на простой язык, сайты организаций

Nechaeva N.V.

Kairova E.M.

Borshchevsky I.S.

Easy and plain languages as means to ensure accessibility of organisations' websites

Abstract

This article analyses the role of easy and plain language techniques as means for making organisations' websites accessible. The authors consider plain language as a tool for ensuring information accessibility for the «mass reader» and easy language as a means of ensuring information accessibility for people with special needs (mental disorders, migration background, people of retirement age, and so on). The authors provide statistics on the number of potential readers that fall into

each category. The authors consider the international experience, theoretical and practical data, as well as the scientific, practical background and prospects in Russia.

Keywords: easy language, easy-to-read language, plain language, digital accessibility, translation into easy language, translation into plain language, organization website

Результаты международных исследований уровня развития ряда базовых компетенций среди школьников [1] и взрослых [2] показывают, что уровень читательской грамотности населения как в целом в мире, так и, в частности, в Российской Федерации крайне низок. Так, в рамках исследований выделяют шесть уровней читательской грамотности. Первый — это самые неуспешные школьники (22 процента) и взрослые (11 процентов), второй — пороговый, базовый и третий — чуть выше порогового. Сюда относятся 46 процентов школьников и 79 процентов взрослых. Четвертый уровень читательской грамотности говорит о том, что человек может сам учиться с помощью текстов (понимает, что прочитал, делает необходимые выводы, может найти недостающую информацию). К этому уровню относятся 16 процентов школьников и 5 процентов взрослых. К самым высоким пятому и шестому уровням читательской грамотности относятся всего 6 процентов школьников и 5 процентов взрослых. Это говорит о том, что у подавляющего большинства населения функциональное чтение развито недостаточно хорошо. Многие люди испытывают затруднения в понимании сложных текстов, зачастую им требуется помощь и пояснения, когда текст им «жизненно необходимым». Или же они попросту не читают тексты, которые не понимают.

При этом уровень сложности текстов становится выше, несмотря на всеобщую тенденцию к упрощению подачи информации. Так, исследователи НИУ «Высшая школа экономики» отмечают, что читать тексты российских законов становится все труднее. Сегодня в них в среднем в 2,4 раза больше слов, чем было в 1991 году, статьи стали втрое длиннее, а язык законов в десять раз сложнее русского литературного языка [3]. Чтобы изменить ситуацию, они предлагают утвердить рекомендации по конкретным показателям синтаксиса, превышать которые будет нельзя [3].

К сложным и жизненно необходимым текстам относятся не только тексты законов, но и, например, различные финансовые документы. Так, Общероссийский народный фронт провёл мониторинг финансовой грамотности россиян. В исследовании приняли участие 1819 человек из 39 регионов. Несмотря на многочисленные усилия по повышению финансовой грамотности в последние годы, у значительной группы населения её общий уровень остается достаточно низким. 95% респондентов ответили, что договоры и другие документы необходимо прочесть и понять перед подписанием. Но лишь половина из них (52%) признались, что действительно

успевают это сделать на практике.

По словам стратегического координатора проекта Министерства финансов РФ по финансовой грамотности, представителя РФ в Организации экономического сотрудничества и развития по вопросам финансовой доступности и финансовой грамотности Анны Зеленцовой, только 40% россиян читают кредитный договор перед его подписанием, а самые дорогостоящие займы берут люди с низкой финансовой грамотностью[4].

Таким образом, люди, для которых написаны тексты, и сами тексты живут отдельно друг от друга. Только 10 процентов людей способны понять и адекватно использовать 100 процентов текстов. Информация остается недоступной для массового получателя (для которого она, собственно, и создается).

А еще есть аудитория с особыми потребностями: люди с особенностями интеллектуального развития, мигранты, люди с возрастными когнитивными нарушениями. Это огромная доля населения, которая из-за недоступности большинства стандартных коммуникаций исключена из многих сфер жизни и существует буквально в информационном вакууме.

По данным Росстата, число людей с нарушением психических функций, включая нарушения языка и речи, составляет более 150 000 человек. Приток мигрантов в страну, по данным официальной статистики МВД, ежегодно составляет от семи до 14 млн человек. Тексты на стандартном русском языке для людей этих категорий чаще всего совершенно не понятны. Чтобы найти нужную информацию, записаться на прием к врачу, прочитать инструкцию, заполнить стандартную форму, им необходима помощь посредника — переводчика, друга, родственника и т. п.

Не секрет, что в наши дни все большее количество текстовой информации, которую используют люди, представлена в электронном виде — на сайтах соответствующих организаций (как государственных: Госуслуги, сайты государственных организаций, так и коммерческих — банки, магазины, клиники и т. п.). И именно разработчики сайтов в последнее время все чаще вспоминают о таком понятии, как доступность информации. Многие подразумевают под этим термином в первую очередь (а иногда исключительно) удобство использования сайта слабовидящими и незрячими людьми. Так, практически все государственные организации в Российской Федерации обязаны и имеют адаптированные для слабовидящих посетителей вер-

сии сайтов. Отсутствие такой версии, например, не позволит учебным заведениям пройти аккредитацию. Это обязательное условие для «доступа» государственной организации к работе. Но по факту доступность сайта это гораздо более обширное понятие.

По словам, основателя и исполнительного директора Глобальной инициативы за инклюзивные информационно-коммуникационные технологии (G3ict) Аксея Леблуга, в настоящее время основная часть веб-сайтов недоступна для людей с инвалидностью, в их числе сайты, предназначенные для оказания госуслуг, и наиболее популярные частные веб-ресурсы. В то же время такое положение не является неизбежным злом, органически присущим интернету. В большинстве ситуаций недоступность сайта – искусственное препятствие, которое легко и без существенных дополнительных затрат можно было бы обойти на стадии разработки веб-ресурса. В целом для обеспечения доступности современных веб-сайтов в большинстве случаев достаточно всего лишь, чтобы веб-дизайнеры и контент-провайдеры соблюдали требования Руководства по обеспечению доступности веб-ресурсов, разработанного Всемирным веб-консорциумом W3C [5]. Из мирового опыта обеспечения доступности веб-ресурсов следует, что в большинстве случаев основу такого режима составляют законы, защищающие права инвалидов и запрещающие их дискриминацию в совокупности с подзаконными актами, приравнивающими создание недоступных сайтов к дискриминации [5].

Однако, говоря о доступности веб-ресурсов, важно помнить, что даже «технически совершенный», с точки зрения W3C, сайт будет оставаться недоступным для большого количества пользователей, если публиковать на нем текстовый контент, написанный на стандартном языке, не учитывая уровень функциональной грамотности населения в целом и конкретной целевой аудитории, в частности.

С лингвистической точки зрения при обеспечении доступности контента можно говорить о двух уровнях коммуникации — о двух «языках», которые позволяют сделать информацию более доступной для разной целевой аудитории. А именно, о простом языке — использовании которого нацелено на массового читателя. И о ясном языке — языке, который будет понятен людям с когнитивными нарушениями, мигрантам, «глубоким» пенсионерам. Концепты простого и ясного языка уже достаточно прочно устоялись в Европе, США и Канаде.

Они известны под такими англоязычными терминами как plain language для обозначения простого языка и easy language, easy-to-read language — для обозначения ясного языка.

Авторы настоящей статьи рассматривают процесс создания такого контента как перевод.

Только не перевод в традиционном понимании как акт двуязычной коммуникации, когда информация передается средствами другого языка, а перевод в более широком смысле: не только как акт межъязыковой коммуникации, но и как акт внутриязыковой коммуникации [6]. В это случае перевод происходит внутри одного языка. Внутриязыковой перевод – это и перекодирование текста из одного функционального стиля, из одного жанра в другой, пересказ на том же языке, изложение, адаптация текста и т. д. Как внутриязыковой, так и интерсемиотический перевод представляет собой особые виды перевода [7].

Теоретические основы этих методик были разработаны задолго до их появления. Выдающийся лингвист Роман Осипович Якобсон предложил следующую классификацию видов перевода: «Мы различаем три способа интерпретации вербального знака: он может быть переведен в другие знаки того же языка, на другой язык, или же в другую, невербальную систему символов. Этим трем видам перевода можно дать следующие названия: 1) внутриязыковой перевод, или переименование — интерпретация вербальных знаков с помощью других знаков того же языка. 2) Межъязыковой перевод, или собственно перевод, — интерпретация вербальных знаков посредством какого-либо другого языка. 3) Межсемиотический перевод, или трансмутация, — интерпретация вербальных знаков посредством невербальных знаковых систем» [8]. Таким образом, методику перевода на «простой язык» можно отнести к «внутриязыковому переводу» («переименованию»), в то время как перевод на ясный язык (easy reading) относится и к «внутриязыковому переводу», и к «межсемиотическому» переводу (в последнее время чаще встречается термин «интерсемиотический») одновременно, поскольку часть слов может интерпретироваться через зрительные образы (иллюстрации).

Уровень развития теоретических исследований и практических разработок по теме перевода на простой и ясный языки в Германии, Испании, Австралии, США и других странах достаточно высок, большинство организаций предлагают пользователям с когнитивными нарушениями версии сайтов на доступном ясном языке. Спрос на перевод текстов на простой и ясный язык рождает предложение — в Германии, США и Испании существует большое количество переводческих агентств, которые специализируются на таком виде внутриязыкового перевода, в программы подготовки переводчиков в вузах включаются модули, посвященные основам перевода текстов на ясный и простой язык. В России на данный момент ситуация выглядит не так радужно, однако определенные сдвиги есть и у нас.

Простой язык на сайтах организаций

Использование простого языка при написании текстов для сайтов организаций позволяет среднестатистическому посетителю сайта легко и быстро найти нужную информацию, понять ее и использовать. Такой подход к подаче информации ставит во главу угла собственно читателя текста, делает организацию, которую представляет сайт, понятной и доступной для максимально широкого круга лиц.

Простой язык как средство обеспечения доступности сайтов в РФ упоминается в ГОСТ Р 52872—2019: «3.1. Читаемость. Если для понимания текста после исключения имен собственных и заголовков требуется уровень выше, чем неполный уровень основного общего образования, то необходимо предоставить вспомогательный контент или текстовую версию, доступную пользователям с неполным основным общим образованием».

Такой пункт в ГОСТе существует, однако конкретных практических рекомендаций на данный момент на русском языке в открытом доступе нет. Существующие практики адаптации текстов на простой язык в финансовой сфере (ЦРБ РФ) и сайта «Госуслуги» основываются в значительной степени на интуицию и субъективное видение специалистов, которые занимаются адаптацией текстов. Фактически каждый изобретает свой «велосипед». Стандартизации этого процесса, основанная на имеющихся российских и зарубежных разработках представляется авторам разумной и объективно необходимой.

Важно в этой связи отметить, что пропагандисты и адвокаты простого языка в России существуют. В частности фокус простого языка на интересах читателя, учет его способностей к восприятию и пониманию прочитанного во многом перекликается с подходами к написанию текстов, пропагандируемыми Максимом Ильяховым, которые представлены, например, в книге «Пиши, сокращай: Как создавать сильный текст» [9]. Максим был также главным редактором проекта модернизации портала «Госуслуги», запущенного в 2015 году Минкомсвязи РФ [10], одной из ключевых целей которого было радикальное изменение подходов к коммуникации государства с населением и благодаря которому за последние пять лет популярность портала резко возросла благодаря большей доступности и понятности для населения механизмов его работы.

Еще одним примером продвижения принципов простого языка можно считать работу Ивана Бегтина, директора и учредителя АНО «Информационная культура» и создателя проекта «Понятный русский язык». В рамках проекта был создан инструмент проверки уровня понятности и сложности (читабельности) текстов: интернет-ресурс «Простой русский язык»

[11]. В описании к сервису указано, что он «подходит всем, кто создаёт тексты различных жанров и хочет, чтобы они были доступными и легко воспринимались аудиторией. Сервис может быть полезен копирайтерам, журналистам, контент-менеджерам, разработчикам — всем, кто создает веб-проекты».

Однако этот ресурс делает лишь автоматическую формальную проверку текста и, на взгляд авторов, не может рассматриваться как универсально эффективный инструмент оценки доступности текстов для широкой аудитории.

Эффективными и доступными для всех пользователей сети интернет являются многочисленные рекомендации на английском языке [12, 13, 14, 15, 16, 17, 18]. Значительная часть рекомендаций применима и для написания текстов для Рунета.

Ясный язык на сайтах организаций

Что касается доступности информации на сайтах для аудитории с особыми потребностями, наша страна в этом вопросе пока находится в самом начале своего пути, несмотря на то, что перевод текстов на ясный язык является обязательным средством устранения барьеров при предоставлении информации людям с ментальной инвалидностью с момента присоединения РФ к Конвенции о правах инвалидов.

Рекомендации по обеспечению доступности всего и всем, упоминающие ясный язык («легкое чтение») разработаны для многих государственных учреждений РФ (образовательных, учреждений здравоохранения и т. д.) [6].

Перевод на ясный язык (т. н. «легкий для чтения» формат) упоминается в дорожной карте Рабочей группы Банка России по повышению доступности финансовых услуг для людей с инвалидностью, маломобильных групп и пожилого населения [19]. В настоящее время при участии авторов настоящей статьи готовится к опубликованию в сети интернет глоссарий основных банковских и финансовых терминов, одна из версий которого будет представлена на ясном языке.

Существует и ряд локальных инициатив отдельных некоммерческих организаций, которые специализируются на работе с людьми с ментальной инвалидностью и вынуждены заниматься адаптацией контента сайтов самостоятельно, опираясь на личный опыт и видение или на правила, разработанные для других языков.

Отдельные учреждения культуры также начали в последнее время вести работу по созданию доступной среды не только для людей с сенсорными и двигательными нарушениями,

но и для посетителей с особенностями интеллектуального развития. Так, ряд крупнейших российских музеев реализует культурные проекты с учетом особенностей этой целевой группы, однако в отсутствие понятных методических рекомендаций и стандартов работа эта ведется недостаточно системно и полноценной инклюзивной практикой пока считаться едва ли может. В частности, в русскоязычном сегменте интернете нет ни одного сайта учреждения культуры, на котором была бы представлена информация на ясном языке.

Примером для подражания в этом смысле можно считать страны Евросоюза, которые активно включают ясный язык в тексты сайтов официальных государственных организаций: создаются версии сайтов всех государственных органов на ясном языке, адаптируются сайты средств массовой информации, музеев, театров, библиотек [6]. Так, все больницы, социальные службы, отделы миграционного учета, музеи, библиотеки предлагают пользователям версии сайтов на ясном языке.

В России регламентация и стандартизация процесса перевода контента сайтов на ясный язык, на взгляд авторов, также представляется разумной и объективно необходимой. Основой для разработки такого рода стандартов могут служить имеющиеся российские и зарубежные разработки. Так, в открытом доступе в сети Интернет можно найти практические руководства и советы о том, как перейти на ясный язык в виртуальной сети [20].

Таким образом, как показывает анализ текущей ситуации, развитие темы простого и ясного языков как средств обеспечения доступности сайтов организаций представляется весьма актуальной и ориентированной на практическое применение в ближайшем будущем, т. е. уже завтра. Зарубежный опыт может стать плодотворной основой для перехода на простой и ясный язык в виртуальной сети. Кроме того, немало важную роль для осмысления опыта и стандартизации процессов в России играет опыт участия экспертов-разработчиков и исследователей этой темы в экспертных международных рабочих группах по стандартизации, таких авторитетных «титанов» стандартизации как ISO и DIN, членами которых выступают авторы настоящей статьи.

Список литературы

1. Результаты исследования PISA [Электронный ресурс] <https://fioco.ru/pisa> (дата обращения: 29.11.2020).
2. Результаты исследования PIAAC [Электронный ресурс] https://www.oecd.org/skills/piaac/publications/PIAAC_Technical_Report_2019.pdf (дата обращения: 29.11.2020).
3. Оценка сложности языка законов: исследование НИУ ВШЭ [Электронный ресурс] <https://icef.hse.ru/data/2020/03/18/1567931010/Оценка%20сложности%20законов.pdf> (дата обращения: 29.11.2020).
4. Интервью Анны Зеленцовой «Люди с низкой финансовой грамотностью берут самые дорогие займы» [Электронный ресурс] <https://news.ru/economics/lyudi-s-nizkoj-finansovoj-gramotnostyu-berut-samye-dorogie-zajmy/> (дата обращения: 29.11.2020).
5. Исследование обеспечения доступности интернет-ресурсов Рунета для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [Электронный ресурс] https://perspektiva.inva.ru/userfiles/download/Accessibility_of_Runet_2013.pdf (дата обращения: 29.11.2020).
6. Нечаева Н.В., К.-С. Хельмле, Э.М. Каирова Перевод на ясный и простой языки: зарубежный опыт и перспективы в России // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики № 3 2020 — Пермь, 2020. — С. 8-24
7. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода: учеб. пособие. – М.: Флинта, 2009. – 216 с.
8. Р. О. Якобсон. О лингвистических аспектах перевода// Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. — М., 1978. — С. 16–24.
9. Максим Ильяхов, Людмила Сарычева. Пиши, сокращай Как создавать сильный текст. 2-е издание. Москва 2017.
10. Редизайн государства. Продвижение нового портала госуслуг [Электронный ресурс] <https://rocketmind.ru/cases/gosuslugi-promotion> (дата обращения: 29.11.2020).
11. Портал «Простой русский язык» [Электронный ресурс] <https://plainrussian.ru> (дата обращения: 29.11.2020).
12. Plain Language Web Writing Tips [Электронный ресурс]

<https://digital.gov/resources/plain-language-web-writing-tips/> (дата обращения: 29.11.2020).

13. Tips for clear websites [Электронный ресурс]

<http://www.plainenglish.co.uk/websites.html> (дата обращения: 29.11.2020).

14. Redish, Janice (Ginny). Letting Go of the Words: Writing Web Content that Works. Morgan Kaufman, 2007.

15. Jarrett, Caroline and Gerry Gaffney, Forms that Work: Designing Web Forms for Usability. Morgan Kaufman, 2009.

16. Barnum, Carol. Usability Testing Essentials: Ready, Set...Test!. Morgan-Kaufmann/Elsevier, 2011.

17. Chisnell, Dana and Jeff Rubin. The Handbook of Usability Testing, 2nd edition. Wiley, 2008.

18. Krug, Steve. Rocket Surgery Made Easy. New Riders, 2009.

19. План мероприятий (дорожная карта) по повышению доступности услуг финансовых организаций для людей с инвалидностью, маломобильных групп населения и пожилого населения на 2020, 2021 гг. [Электронный ресурс]

https://cbr.ru/Content/Document/File/112065/map_2020_2021.pdf (дата обращения: 29.11.2020).

20. Советы разработчикам сайтов (на немецком языке) [Электронный ресурс]

<https://bik-fuer-alle.de/leitfaden-zur-umsetzung.html> (дата обращения: 29.11.2020).

УДК: 37:013

Никулина Анна Геннадьевна
ФГАОУ ВО «НИУ БелГУ», г. Белгород

Садовски Марина Владимировна, Научный руководитель,
ФГАОУ ВО «НИУ БелГУ», г. Белгород

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются аспекты, которые необходимо учитывать педагогам при осуществлении образовательной деятельности для обеспечения качественного уровня образования детям с ограниченными возможностями здоровья в рамках дистанционной коррекционной работы, в том числе с задержкой психического развития.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, задержка психического развития, коррекционно-развивающая деятельность, дистанционное обучение.

Nikulina Anna Gennadievna
Belgorod National Research University, Belgorod

Scientific adviser Sadovski Marina Vladimirovna
Belgorod National Research University, Belgorod

ACTUAL ASPECTS OF CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL ACTIVITIES WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Annotation. This article discusses the aspects that teachers need to take into account when implementing educational activities to ensure a high-quality level of education for children with disabilities, including those with mental retardation.

Keywords: intellectual disabilities, mental retardation, correctional and developmental activities, distance learning.

Актуальным вопросом современной педагогической науки является обеспечение качественного образования всем обучающимся, в том числе и детям с ограниченными возможностями здоровья.

Ситуацию усложняет тенденция к значительному увеличению в последние годы количества детей с нарушениями физического или психического развития. Что обуславливает необ-

ходимость новых эффективных методов обучения и воспитания. Еще одной причиной, по которой эта тематика так востребована – распространение новой короновирусной инфекции, которая вынуждает искать новые формы работы, которые не подразумевают прямой контакт с ребенком.

Одной из групп детей с ОВЗ являются дети с интеллектуальными нарушениями, под которыми принято понимать количественные и качественные отклонения в развитии умственных способностей индивида. Особенностью данной нозологической группы является разнообразие направленности, этиологии и симптоматики нарушений умственного развития ребенка.

Под задержкой психического развития понимают «нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. ЗПР как психолого-педагогический диагноз ставился только в дошкольном и младшем школьном возрасте, если к окончанию этого периода оставались признаки недоразвития психических функций, то говорили уже о конституциональном инфантилизме или об умственной отсталости» [1].

При анализе этиологии задержки психического развития, К. С. Лебединской было выделено четыре основных варианта ЗПР:

- конституционального происхождения – при таком типе ЗПР инфантильному строению тела человека соответствует инфантилизм развития психических процессов;
- соматогенного происхождения возникает вследствие перенесенных в младенчестве заболеваний;
- психогенного происхождения – условием задержки психического развития являются недостатки воспитания и социального взаимодействия;
- церебрально-органического генеза вызвано органическими поражениями структур центральной нервной системы [1].

Для получения образования детьми с особыми образовательными потребностями в учебных учреждениях необходимо создать специальные образовательные условия. Дети с задержкой психического развития получают образование по вариантам 7.1 и 7.2 адаптированной основной образовательной программы.

По варианту 7.1 обучаются дети, у которых неустойчивая способность к обучению, слабо развиты регулятивные функции, развитие познавательных процессов приближено к показателям возрастной нормы. У таких детей достаточно неплохо сформирована психолого-педагогическая готовность к регулярному школьному обучению по многим критериям, поведение адаптировано к социальной среде школы. Данный вариант АООП предполагает, что к моменту окончания начальной школы, психические процессы такого ученика достигнут показателей

возрастной нормы, и дальнейшее обучение он сможет продолжить наравне со своими сверстниками.

У обучающихся по варианту 7.2 образовательные способности ниже возрастной нормы, преобладает недостаток развития когнитивных процессов, низкие показатели готовности к школе. Значительно проявляется задержка развития регулятивных процессов. Дети испытывают трудности регуляции своего поведения, тяжело адаптируются к среде школы. Чтобы уровень развития психических процессов детей данной категории соответствовал возрастной норме по окончании младших классов, обучение осуществляется пролонгировано – вводится подготовительный класс.

Важным аспектом успешного освоения начального образования детьми с задержкой психического развития является постоянная коррекционно-развивающая работа специалистов службы сопровождения. Важно, чтобы комплексно с ребенком взаимодействовали учитель-логопед, учитель-дефектолог и педагог-психолог. Не стоит забывать также о необходимости медицинского наблюдения, а также возможности медикаментозной коррекции по показаниям [2].

Все вышеперечисленные специалисты в своей деятельности реализуют диагностическое, коррекционное, аналитическое, консультативно-просветительское и профилактическое направление.

Учитель-логопед занимается коррекцией фонетико-фонематической и произносительной сторон речи, развивает лексико-грамматическую стройности речевого высказывания, связную речь детей. А также занимается предупреждением нарушения процессов чтения и письма.

В рамках работы педагога-психолога осуществляется деятельность по адаптации детей к школьному обучению, развитие эмоционально-волевой сферы, коммуникативной деятельности.

Учитель-дефектолог в работе с ребенком с задержкой психического развития осуществляет развитие познавательной сферы и учебной деятельности.

При организации дистанционной работы хорошим подспорьем в работе педагогов с детьми с ЗПР станут такие коррекционные приемы, как:

- 1) Поэтапность. Сначала формируем действие, затем умение, которые впоследствии будут преобразованы в навыки. Задания при выполнении разбиваются на подпункты, разделяясь на несколько частей. Тем самым, возможно отмечать динамику работы, создавая ситуацию успеха для ребенка. Активно включаем родителей в образовательный процесс. С ними предварительно проводится подготовительная работа.

2) Доступность материала. Материал должен соответствовать актуальному уровню развития понимания ребенка, опираться на повседневные действия, его жизненный опыт. Инструкции выражаются простым языком. Перед занятием материал отправляется родителям, чтобы в необходимый момент он уже был распечатан/разложен перед ребенком.

3) Помощь при выполнении задания. Она может иметь стимулирующий (организация учебной деятельности, мобилизация познавательных процессов), направляющий (наводящие вопросы, которые косвенно указывают ребенку на допущенную неточность) и обучающий характер (конкретное указание на ошибку или её непосредственное исправление вместе с ребенком).

4) Формирование базиса регуляторных функций по плану – регуляция взрослым, саморегуляция, самоконтроль.

5) Практическое оперирование предметами, выделение основных свойств.

6) Систематическая работа по повторению и закреплению изученного материала [3].

Активизации деятельности обучающихся с ЗПР на уроках осуществляется через:

- Использование сигнальных карточек при выполнении заданий.
- Использование вставок на доску (буквы, слова) при выполнении задания, разгадывания кроссворда и т. д.

- Узелки на память» (составление, запись и вывешивание на доску основных моментов изучения темы, выводов, которые нужно запомнить в течении урока).

- Работа с бланковыми методиками, связанными с темой и содержанием занятия и направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся различного возраста и уровня обучаемости, с учетом индивидуальных особенностей и возможных затруднений (индивидуальные задания по теме урока в зависимости от степени сложности);

- Восприятие материала на определённом этапе занятия с закрытыми глазами.

- Использование картинного материала для смены вида деятельности в ходе занятия, развития зрительного восприятия, внимания и памяти, активизации словарного запаса, развития связной речи [2].

Таким образом, мы рассмотрели актуальные проблемы обучения детей с задержкой психического развития, определив эффективные пути реализации коррекционно-развивающей работы с детьми данной нозологической группы с применением информационно-коммуникативных технологий.

Библиографический список:

1. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте. Учебное пособие для вузов / К.С. Лебединская, В.В. Лебединский – М.: Академический проект, 2018. – 303 с.
2. Шамарина, Е.В. Особенности познавательной деятельности и эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР / Е.В. Шамарина, Е.Е. Чернухина – М.: 2016. – 208 с.
3. Шамарина, Е.В. Обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения / Е.В. Шамарина – М.: 2013. – 57 с.

УДК: 37:013

Новоселов Андрей Сергеевич, Андреева Екатерина Евгеньевна

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ХАКАТОН: НИЧЕГО О НАС БЕЗ НАС

Аннотация. В статье изучается проблема использования информационных технологий, адаптированных для людей с инвалидностью, представлены примеры использования цифровых технологий для создания комфортной среды для людей с инвалидностью. Проблема, обозначенная авторами, заключается в том, что при разработке специальных технологических и цифровых решений необходимо отталкиваться от ключевого принципа «Ничего о нас без нас» посредством организации и проведения инклюзивных хакатонов – особого симбиоза командных соревнований и форума IT-специалистов. Разрабатываемые в рамках инклюзивного хакатона решения способствуют созданию комфортных условий для получения образования людьми с инвалидностью, их социальной адаптации и интеграции, а также непосредственному включению людей с инвалидностью в процесс разработки цифровых сервисов.

Ключевые слова: особые потребности, инклюзия, инклюзивная среда, хакатон, цифровые технологии, цифровизация.

Novoselov Andrey Sergeevich, Andreeva Ekaterina Evgenievna

INCLUSIVE HACKATHON: NOTHING ABOUT US WITHOUT US

Abstract. The article examines the problem of using information technologies adapted for people with disabilities, presents examples of using digital technologies to create a comfortable environment for people with disabilities. The problem identified by the authors is that when developing special technological and digital solutions, it is necessary to start from the key principle "Nothing about us without us" by organizing and conducting inclusive hackathons – a special symbiosis of team competitions and a forum of IT specialists. Solutions developed within the framework of the inclusive hackathon contribute to creating comfortable conditions for people with disabilities to receive education, their social adaptation and integration, as well as direct involvement of people with disabilities in the development of digital services.

Keywords: special needs, inclusion, inclusive environment, hackathon, digital technologies, digitalization.

Люди с инвалидностью составляют специфическую социально-демографическую группу населения, численность которой на Земле постоянно увеличивается. В мире свыше 1 миллиарда людей с инвалидностью, что составляет 15% населения. В основе социальной модели инвалидности, закреплённой в Конвенции о правах инвалидов, лежат идеи автономности личности, её безусловного принятия в социуме, предоставления людям с инвалидностью полноценных возможностей участия в общественной деятельности, усиления их социальных связей, реализации прав. При этом постулируется мысль о том, что современное общество и государство должны устранить физические и социальные барьеры, которые препятствуют полноценному включению человека с инвалидностью в жизнь общества.

Для развития инклюзивных процессов в обществе необходима законодательная основа, и на сегодняшний день она создана. Так, Программа «Доступная среда», возникшая в 2011 году, продолжает способствовать преобразованию облика современных учреждений; Конвенция ООН о правах инвалидов закрепляет основные права и свободы личности по отношению к людям с инвалидностью, – это первый всеобъемлющий договор в области прав человека XXI столетия [6]. Реализация положений Конвенции в Российской Федерации позволяет улучшать качество жизни людей с инвалидностью и членов их семей. Указанные нормативные документы позволили рассматривать человека с инвалидностью не как объект постоянного медицинского вмешательства, а как активного участника всех общественных процессов.

Сегодня в большинстве сфер деятельности человека основополагающей тенденцией является цифровизация, одним из актуальных направлений которой является разработка адаптивных технологий, предназначенных для людей с инвалидностью. Однако цифровые технологии до сих пор не могут полностью удовлетворить все потребности людей с инвалидностью. Совершенствование технических возможностей, высокотехнологичное оборудование приводят к усовершенствованию и постоянной модернизации информационно-коммуникационных технологий, цифровых устройств, которые ежедневно применяются в жизни современного человека. В нашей стране данным вопросам уделяется самое пристальное внимание, и доказательством этому является ряд принятых нормативных правовых документов. Прежде всего, Государственная программа «Доступная среда» (2011–2020 гг.), включающая компонент доступности информационной среды для людей с ОВЗ и содержащая меры по их профессиональному обучению и трудоустройству, по формированию безбарьерной среды во всех сферах жизни [3, с. 33]. Безбарьерная среда даёт возможность обеспечить полноценное включение людей с инвалидностью в общественную жизнь, представляет собой комплекс мер для обеспечения доступности и создания равных возможностей для лиц с особенностями психофизического развития во всех сферах жизни общества.

Инклюзивная же среда рассматривается гораздо шире. Это среда, обеспечивающая доступность возможностей вне зависимости от особенностей человека, причем эта доступность создается совместно и с учетом реальных потребностей людей с инвалидностью. Такая среда включает и отношенческий компонент, заключающийся в разрушении сложившихся в обществе стереотипов по отношению к людям с инвалидностью. Таким образом, безбарьерная, доступная среда – это лишь компонент инклюзивной среды. Инклюзия должна охватывать все сферы жизни человека, в том числе и деятельность человека в цифровом пространстве: люди с инвалидностью должны полноценно участвовать в формировании этого пространства. Когда вещи и сервисы изначально проектируются с учетом различных сценариев использования, продукт, функция, опция будут доступны человеку, даже если со временем у него изменятся возможности и потребности. Если спроектировать сервис таким образом, чтобы он был доступен для людей с инвалидностью, то он будет пригоден и для других людей с разными другими жизненными сценариями. Так, соответствующие пользовательские сценарии необходимы многим: левшам, пожилым людям, беременным женщинам, лицам, получившим травмы, и т.п. Человеку, который сломал руку или несет в одной руке сумку, помогут те же сервисы, что и человеку без руки, который может пользоваться телефоном с помощью одной руки.

Для полноценного взаимодействия людей с инвалидностью с окружающей средой сейчас создаются и используются вспомогательные технологии, представляющие собой устройства, приложения, алгоритмы и сервисы, направленные на обеспечение комфортных условий в повседневной жизни. Так, для людей с нарушениями слуха разработаны и применяются технические средства коммуникации в слуховой и тактильной модальностях: программы, преобразующие речь в текст, или текст-речевые конвекторы [1, с. 14-21]. Для людей с нарушениями зрения активно используются программы, с помощью которых озвучивается информация, – «Экранный чтец». Особую роль в системе обучения детей с нарушениями зрения играет аудиоматериал, который в зависимости от конкретных образовательных задач может быть оформлен в варианте аудиолекции, аудиотренажера, аудiotеста или аудиопособия. В практике педагогов активно используются речевые тренажеры «Гоу Ток» – они выполняют функции речевого тренажера и средства для элементарной речевой коммуникации и предназначены для усвоения, развития или восстановления речевых навыков либо с помощью специалиста, либо самостоятельно. Устройство имеет диктофон, с помощью которого можно записать или воспроизвести заранее записанные звуки.

Однако людям с инвалидностью не всегда удобно использовать обычные предметы и сервисы, поскольку не всегда они созданы с абсолютным учетом их особых потребностей и возможностей. Принцип «Ничего о нас без нас» призывает общество всегда задействовать

людей с инвалидностью в принятии решений, касающихся удовлетворения их особых потребностей и изменения условий жизни. Для цифровых технологий это означает, что при разработке инклюзивных сервисов и программ разработчики должны привлекать самих людей с инвалидностью к этим процессам [4, с. 11-30].

Масштабные инклюзивные проекты есть у крупных технологических корпораций Microsoft, Apple и Google. Microsoft – один из лидеров в этой области и главных популяризаторов метода. Компания разработала руководство для дизайнеров по созданию доступного сервиса. Интересным примером выступает сайт Netflix, интерфейс которого достаточно контрастен и подходит для слабовидящих людей, верстка учитывает требования доступности для незрячих. Самые популярные ролики снабжены тифлокомментариями, поэтому незрячие люди не только слышат диалоги, но и понимают, что происходит на экране [5].

Не смотря на то, что сайты должны быть доступны для людей с особыми потребностями, в реальности адаптация сайта, как правило, сводится только к созданию отдельной версии для слабовидящих, что недостаточно с учетом особых потребностей людей с инвалидностью различной нозологии. Примером может служить значок в виде глаза или очков, означающий переключение на версию для слабовидящих. При его отсутствии слабовидящие люди вряд ли смогут пользоваться подобным сервисом. Для реализации версии для слабовидящих нужна специальная верстка, тогда пользователь сможет сам увеличить шрифт до нужного размера. Аудиоконтент для слабослышащих полагается сопровождать субтитрами. Для людей, имеющих проблемы с моторикой, важна возможность управлять сайтом с клавиатуры, без мыши. Для людей с ментальными нарушениями важен перевод содержания сайта на понятный, ясный для них язык. Но, проанализировав множество частных и государственных сайтов, мы убедились в том, что разработчики сайтов частично учли особенности только людей с нарушением зрения, не адаптировав сайт для людей с инвалидностью других нозологий. Частичность в удовлетворении потребностей людей с нарушением слуха выражается в следующих недостатках: экран устройства может бликовать на свету, из-за чего снижается контрастность. В некоторых случаях пользователи оказываются лишенными возможности пользоваться устройством. Если интерфейс контрастный и сделан с расчетом на доступность для слабовидящих, эта проблема не возникает.

Проектирование цифровых услуг сразу с учетом особых потребностей людей с инвалидностью позволяет избежать затрат на доработки сервиса в дальнейшем. Допустим, в дизайне сайта предусматривается элемент, на который нужно нажать. Тогда интерактивная зона, куда человек нажимает, должна быть достаточной для пальцев разного размера. Если область нажатия маленькая, человеку с моторными нарушениями проблематично воспользоваться сервисом.

Обеспечение доступности продуктов и услуг для людей с инвалидностью является не только юридической обязанностью, но и источником потенциальной выгоды для бизнеса. Purple round – коллективная покупательная способность домохозяйств, где есть хотя бы один человек с ОВЗ. Буквально термин можно перевести как «фиолетовый фунт», принятого русского термина пока нет. В 2018 году в Великобритании purple round составил 249 млрд. фунтов стерлингов. Заботясь о людях с особыми потребностями, бизнес зарабатывает дополнительные деньги [5].

Полноценный учет особых потребностей людей с инвалидностью, ориентация на их особые ресурсы, компетенции, знания и возможности – все это возможно только при условии их включенности в процесс разработки digital-продуктов, что отражает принцип «Ничего о нас без нас». В связи с этим необходимо налаживать и содействовать увеличению взаимодействия людей с инвалидностью и разработчиков цифровых технологий и сервисов.

Одной из эффективных форм такого взаимодействия в процессе разработки будущих инклюзивных продуктов являются «хакатоны» – форумы разработки проектов, во время которых специалисты из разных областей (педагоги, программисты, дизайнеры, менеджеры) совместно работают над решением какой-либо проблемы. Данный формат подразумевает конкурсные состязания, в основе которых лежат принципы творчества, командной работы, креативного и критического мышления, а также стимула максимально эффективно решить поставленную задачу. Особенностью инклюзивного хакатона является активное участие в нем людей с инвалидностью, что позволяет сближать людей с инвалидностью и разработчиков цифровых образовательных продуктов для выстраивания продуктивного взаимодействия вокруг проблемных ситуаций, связанных с использованием цифровых технологий. Инклюзивный хакатон нацелен в том числе и на формирование компетенций использования цифровых технологий у людей с инвалидностью.

Формат инклюзивного хакатона значительно шире, чем форум или конференция, поскольку позволяет участникам разобрать разнообразные жизненные сценарии и отразить в проекте разные потребности людей. На этапе проектирования задача команды заключается в «проработке» особых потребностей и возможностей людей с инвалидностью, представленных от первого лица, понимании и представлении условий их реализации. Затем дизайнеры и разработчики изучают и продумывают весь пользовательский путь и сценарии для конкретных групп пользователей, предусматривают удаленный доступ к сервисам и обратную связь. На этапе конкретно разработки продукта люди с инвалидностью выступают в качестве консультантов, способных оценить каждый компонент продукта. Готовый инклюзивный продукт команда представляет совместно, оценивая реальные возможности по его использованию людьми с инвалидностью.

Инклюзивный хакатон предлагает участникам окунуться в атмосферу создания адаптивных продуктов для использования их в решении проблем интеграции людей с инвалидностью в социум. Площадка предназначена для переосмысления подходов к использованию возможностей цифровых технологий и создания инклюзивного общества.

В рамках хакатона видится целесообразным разделение участников по тематическим направлениям, среди которых могут быть: разработка проектов в области игрового и неформального образования, инклюзивный дизайн, разработка проектов в области инклюзивного онлайн-образования и адаптивного обучения и искусственный интеллект для помощи людям с инвалидностью, инклюзивные продукты и решения с использованием виртуальной и дополненной реальности, создание инклюзивных виртуальных игр, разработка технических устройств для создания комфортной среды для людей с инвалидностью и многое другое. Также возможно привлечь для экспертной оценки разработанных проектов представителей ведущих IT-компаний, педагогов-инноваторов, а также представителей профильных министерств и ведомств для создания эффективной модели сетевого взаимодействия. В том числе обязательным условием должна являться экспертная оценка инклюзивного продукта людьми с инвалидностью.

В итоге люди с инвалидностью смогут более продуктивно использовать инновационные цифровые образовательные сервисы, посмотреть на процесс разработки digital-сервисов с другой стороны, и прямо влиять на процесс разработки, чтобы конечный продукт совместной работы команд был максимально удобен и эффективен в использовании. Полученные связи между разработчиками и людьми с инвалидностью помогут создавать инклюзивные продукты, ориентированные на потребности и возможности пользователя.

Таким образом, создание развитой системы инклюзивных хакатонов и их активная интеграция в процесс разработки инклюзивных цифровых технологий будет способствовать формированию компетенций использования цифровых технологий у людей с инвалидностью, мотивации развивать творческое, нестандартное, креативное мышление, а также популяризации молодежного программирования. В дополнение стоит отметить, что будут совершаться ощутимые шаги к созданию условий для развития цифровой доступной среды.

Список литературы

1. Зембатова Л.Т., Хабдиева С.Р. Роль и место информационных технологий при реализации инклюзивного образования // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2019. №3. С. 14-21. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-mesto-informatsionnyh-tehnologiy-pri-realizatsii-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.12.2020).

2. Бухтиярова И. Н. Информационные технологии как фактор развития современного инклюзивного общества / И. Н. Бухтиярова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 6-1. С. 118–121. (дата обращения: 20.11.2020).
3. Мир информационных технологий в реабилитации детей с особыми возможностями здоровья : сборник материалов. // Ставрополь : Бюро новостей, 2016. 104 с. С. 7. (дата обращения: 06.12.2020).
4. Алёхина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. М.: Педагогический университет «Первое сентября». 2013. 33 с. (дата обращения: 13.10.2020).
5. Афонин А. Б., Галагузова Ю. Н., Колесников В. В., Чупина К. В. Организация инклюзивной среды в учреждениях культуры [Текст] : научнопрактическое пособие для сотрудников учреждений культуры / Уральский государственный педагогический университет / под научной редакцией Ю. Н. Галагузовой. – Екатеринбург : [б. и.] ; Берлин : [б. и.], 2019. – 172 с. – Текст : непосредственный. URL: <http://inkultur.ru/documents/conception.pdf> (дата обращения: 07.12.2020).
6. Этика и «цифра»: этические проблемы цифровых технологий // Аналитический доклад / Центр подготовки руководителей цифровой трансформации РАНХиГС. 2020. URL: https://ethics.cdto.ranepa.ru/6_2 (дата обращения: 07.12.2020).
7. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года: [сайт] // Веб-сайт Организации объединенных наций. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 07.12.2020).

Рычкова А.А., Боярская Л.А.

УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация: Развитие координационных способностей у дошкольников с нарушением зрения имеет большое значение в восприятии и освоении окружающего пространства, физического и психического развития, обогащении двигательного опыта, социализации. Поиск новых подходов в развитии координационных способностей, моторной сферы детей, имеющих патологии зрения, остается весьма актуальной задачей для адаптивного физического воспитания.

Ключевые слова: координационные способности, дети с нарушениями зрения, подвижные игры.

Rychkova A.A., Boyarskaya L.A.

UrFU them. the first President of Russia B.N. Yeltsin

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES IN PRESCHOOLERS WITH VISUAL IMPAIRMENT

Abstract: The development of coordination abilities in preschoolers with visual impairment is of great importance in the perception and mastering of the surrounding space, physical and mental development, enrichment of motor experience, socialization. The search for new approaches in the development of coordination abilities, the motor sphere of children with vision pathologies remains a very urgent task for adaptive physical education.

Key words: coordination abilities, children with visual impairments, outdoor games.

В развитии ребенка наибольшая роль принадлежит зрительному анализатору, так как почти 80 % восприятия внешнего мира происходит с помощью зрения. Нарушение деятельности зрительного анализатора вследствие врожденных аномалий развития и заболеваний органа зрения сопровождается снижением двигательной активности, а это, в свою очередь, вызывает у ребенка отклонения физического развития, нарушения

психоэмоциональной сферы, снижения показателей функциональных систем организма. Харченко Л.В. отмечает, что у детей при депривации зрения сниженная двигательная активность также отрицательно влияет на формирование двигательных качеств (силы, быстроты, гибкости, выносливости), в особенности - координационных способностей (КС): общих, специальных, специфических [1].

Специфические особенности развития координационных способностей у детей с нарушением зрения требуют разработки особых методов и приемов их физического воспитания, использования средств адаптивной физической культуры [2]. Специально организованные занятия по физической культуре для детей с нарушением зрения имеют большое значение в развитии координации движений и моторики.

Поэтому развитию координационных способностей детей с депривацией зрения в процессе адаптивного физического воспитания необходимо уделять первостепенное место.

Объект исследования: адаптивное физическое воспитание детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования: методика развития координационных способностей у старших дошкольников с депривацией зрения в системе адаптивного физического воспитания.

Цель исследования – оценка эффективности разработанной методики в процессе адаптивного физического воспитания, направленная на развитие координационных способностей у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения с использованием подвижных игр.

Для решения поставленной цели исследования были определены следующие задачи:

1. Изучить особенности развития координационных способностей у детей 6-7 лет с нарушением зрения.
2. Разработать методику развития координационных способностей в процессе адаптивного физического воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения с использованием подвижных игр.
3. Экспериментально проверить и оценить эффективность влияния методики с использованием подвижных игр, направленной на развитие координационных способностей у дошкольников со зрительной патологией.

Гипотеза исследования - проблема развития координационных способностей старших дошкольников с нарушениями зрения может быть решена путем включения в процесс адаптивного физического воспитания специально подобранных подвижных игр и физических упражнений.

Исследование осуществлялось на базе МБ ДОУ г. Заречный Свердловской области «Детский сад комбинированного вида «Детство», структурное подразделение «Ласточка».

Нами были подобраны тесты для оценки уровня развития реагирующей способности, способности к ориентации в пространстве, способности к согласованию двигательных действий, способности к переключению двигательных действий, способности к удержанию равновесия.

Результаты проведенного нами исследования показали, что каждый ребенок имеет не менее двух заболеваний зрительной системы в сочетании с сопутствующими заболеваниями и вторичными отклонениями различного генеза. Также выявлено, что у детей с патологией зрения показатели, отражающие уровень развития различных видов координационных способностей, находятся ниже возрастной нормы, соответствующей для детей с сохранным зрением.

Разработанная нами методика развития координационных способностей у дошкольников с нарушениями зрения предусматривает решение следующих задач:

- создание условий, способствующих развитию у ребенка умений согласовывать, координировать движения и управлять ими;
- формирование умений использовать в любой деятельности различные виды координационных способностей;
- развитие как отдельных видов КС, так и в комплексе.

Для реализации методики использовались следующие методы:

- наглядный: показ, схемы, модули.
- словесный: объяснение, рассказ, диалог, пояснение, разъяснение;
- практический: выполнение упражнений в разных условиях.

В процессе развития координационных способностей у детей дошкольного возраста мы рекомендуем учитывать следующие аспекты:

–развивать все виды КС: способность к ориентации в пространстве, способность к удержанию статического и динамического равновесия; реагирующую способность, способность к переключению двигательных действий, кинестетическую способность (способность к управлению силовыми, пространственными и временными параметрами движения); ритмическую способность; способность к расслаблению);

–учитывать степень сохранности зрительного анализатора, сенсорный и моторный опыт, состояние здоровья, физическое развитие, уровень развития КС и двигательных качеств; интеллектуальное развитие; личностные особенности, состояние психо-эмоциональной сферы, двигательные предпочтения ребенка;

–особое внимание уделять пространственно-ориентационной способности и формированию схемы тела;

–соблюдать технику безопасности, используя страховку, сопровождение, помощь;

- сочетать развитие КС с развитием двигательных качеств;
- использовать ориентиры при движении (звуковые, осязательные, обонятельные);
- соблюдать принцип постепенности: от простого к сложному, от известного к неизвестному;
- для развития мелкой моторики и тактильной чувствительности использовать предметы различной текстуры, формы, объема, величины;
- выполнять симметричные и ассиметричные движения;
- изменять условия выполнения движений: темпа, ритма, скорости, амплитуды, направления;
- использовать разнообразные упражнения и способы их выполнения (упражнения в парах, на ограниченной опоре, с применением спортивного инвентаря и т.д.);
- для повышения мотивации и интереса к занятиям выполнять упражнения под музыку, с речевым сопровождением;
- учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста, использовать образное описание упражнений;
- осуществлять контроль за переносимостью физической нагрузки, предотвращая состояние переутомления (физического и психо-эмоционального);
- учитывать сенситивные периоды развития координационных способностей;
- выполнять упражнения на расслабление и релаксацию;
- применять игровой и соревновательный метод [3].

Игры были подобраны с учетом основного заболевания, доступные для восприятия, с включением цветного инвентаря и дополнительных ориентиров [4, 5] Для развития координационных способностей мы применяли следующие подвижные игры.

1. Способность к реагированию: «Волшебные превращения», «Цвета», «Хитрая лиса», «Рыбаки и рыбки».
2. Способность к равновесию: «Перетягивание каната», «Чехарда», «Схвати».
3. Способность к дифференцированию: «Выбить кегли», «Мяч в ведро», «Мячом в цель», «Белки – собачки».
4. . Развитие кинестетической способности: «Птицелов», «Холодно-жарко».
5. . Развитие ориентировки в пространстве: «Самолеты», «Мышеловка».

Результаты проведенного исследования показали, что разработанная нами методика, способствовала повышению уровня развития различных видов координационных способностей у дошкольников с нарушениями зрения.

Используемые источники:

1. Харченко Л.В. Совершенствование базовых координационных возможностей у школьников 8-12 лет с нарушениями зрения: автореф. дис. канд. пед. наук. Омск, 2009. – 23с.
 2. Горская И.Ю., Суянгулова Л.А. Базовые координационные способности школьников с различным уровнем здоровья. – Монография. – Омск: СибГАФК, 2000. – 212с.
 3. Гребенкина А.А. Педагогические аспекты развития координационных способностей у дошкольников с нарушениями зрения // Материалы международной конференции студентов и молодых ученых «Фараби Элем». – Алматы, Казахстан, 6-9 апреля 2020. – Алматы, Казак университеті, 2020.- С.67-68.
 4. Маллаев Д.М. Игры для слепых и слабовидящих. Организация и методика проведения / Д.М. Маллаев. – Москва : Советский спорт, 2002. – 136 с.;
- Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии / Под общ. ред. проф. Л.В. Шапковой. – Москва : Советский сп

УДК: 159.99

Спицына Оксана Александровна, к.пс.н., доцент.

Аллаберганова Лилия Бахадировна, студент,

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», Шадринск, Россия

ДЕТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ В РАЗВИТИИ: ТОЛЕРАНТНОСТЬ И АСПЕКТЫ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ

Spitsyna Oksana Aleksandrovna, Ph.D., associate professor, ShSPU

Allaberganova Lilia Bahadirovna, student, SHSPU

CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH DISABILITIES: TOLERANCE AND ASPECTS OF ITS MANIFESTATION

Аннотация: в статье раскрываются понятия: толерантности и ограниченные возможности здоровья, показывается связь между особенностями в развитии ребенка и различными аспектами проявления толерантности. Дается анализ психолого-педагогических черт детей с особенностями в развитии в мультикультурном пространстве. Раскрываются связь особенностей в развитии, а также возможными вариациями проявления толерантности. Приводятся результаты анализа теоретического исследования по заявленной проблеме. Отмечаются, так же, и особенности социальной ситуации развития детей с ОВЗ. Поскольку, автор имеет научный интерес к проблеме проявления толерантности в младшем школьном возрасте в норме, а также, в связи с наличествующей тенденцией к заметному увеличению количества школьников с особенностями в развитии, это и явилось предпосылкой к исследованию толерантности у детей с ОВЗ и выделению специфических аспектов проявления толерантности у детей с ОВЗ.

Ключевые слова: толерантность, младшие школьники, дети с особенностями в развитии

Abstract: The article reveals the concepts: tolerance and limited health, shows the relationship between features in the development of the child and various aspects of the manifestation of tolerance. The analysis of the psychological and pedagogical features of children with disabilities in the multicultural space is given. The connection of features in development, as well as possible variations in the manifestation of tolerance are revealed. The results of the analysis of theoretical research on the stated problem are given. The features of the social situation of the development of children with disabilities are also noted. Since the author has a scientific interest in the problem of manifestation of

tolerance in primary school age in normal conditions, as well as due to the existing tendency to a noticeable increase in the number of students with disabilities, this was a prerequisite for the study of tolerance in children with disabilities and the allocation of specific aspects of tolerance in children with disabilities.

Keywords: tolerance, younger schoolchildren, children with special needs

Актуальность исследования толерантности у детей с особенностями в развитии связана, прежде всего, с переменной пределов общественной реальности, которую узнает любой человек. Это важная проблема сосуществования людей в мультикультурном и мультиэтническом обществе и при сём - как раз система образования осознается ведущей площадкой для реализации программы становления толерантных отношений в обществе. Любой ребенок, каким бы он ни был, - это, прежде всего оригинальная личность, и, не обращая внимания на особенности становления, он содержит равные с другими детьми права.

По воззрению Н.А. Асташовой, понятие толерантности отображает важные психолого-этические свойства человеческих отношений: гуманность, рефлексивность, свободу, обязанность, безопасность, гибкость, уверенность в себе, присутствие духа, вариативность, перцепцию, эмпатию и ощущение юмора.

С.К. Бондарева оценивает толерантность как итог становления и саморазвития – личный выбор и позиция, содействующие принятию иного и сохранению внутреннего равновесия индивидуума или же общества.

Для выделения индивидуальностей проявления толерантности у детей с ОВЗ, нужно уяснить понятие ОВЗ.

Дети с ограниченными возможностями здоровья - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Синонимами предоставленного мнения имеют все шансы играть надлежащие определения этих детей: "младшие школьники с проблемами", "младшие школьники с особыми нуждами", "нетипичные дети", "младшие школьники с проблемами в обучении", "редкие дети". В эту группу, возможно, логично отнести как детей-инвалидов, например и не общепризнанных инвалидами, но при наличии различных ограничений жизнедеятельности.

Черта детей с особенностями в развитии находится в зависимости от множества характеристик, из коих определяющим считается сам недостаток. Так как, как раз от него находится в зависимости последующая практическая работа индивида.

По систематизации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, различают надлежащие категории ребят с нарушениями в развитии:

- 1) младшие школьники с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие);
- 2) младшие школьники с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- 3) младшие школьники с нарушениями речи;
- 4) младшие школьники с нарушениями разума (умственно отсталые дети);
- 5) младшие школьники с задержкой психологического становления (ЗПР);
- 6) младшие школьники с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ДЦП);
- 7) младшие школьники с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- 8) младшие школьники с многочисленными нарушениями (сочетание 2-х или же 3-х нарушений).

При различной первичной причине, почти все вторичные отличия в детском, раннем, дошкольном возрастах имеют все шансы иметь подобное проявление. Вторичная аномалия имеет системный вид, и изменяет всю структуру психологического становления ребенка, но и расширяет поле для проявления толерантности.

Психолого-педагогические черты детей с особенностями в развитии:

1. У детей имеется невысокая степень становления процесса восприятия. Это имеет место в требовании гораздо большего времени для выбора способа переработки сенсорной информации, мало познаний данных ребят об находящемся вокруг их мире.

2. Мало сформированы пространственные представления, младшие школьники с ОВЗ нередко не имеют равных шансов воплотить в жизнь настоящей формы, ввести симметричность, тождество частей конструируемых фигур, разместить систему на плоскости, объединить ее в единое целое.

3. Внимание неустойчивое, рассеянное, младшие школьники с трудом переключаются с одной работы на иную. Дефекты организации интереса обуславливаются слабым развитием умственной энергичности ребят, несовершенством способностей и умений самоконтроля, недостающим развитием ощущения ответственности и внимания к учению.

4. Память ограничена в размере, доминирует кратковременная над длительной, механическая над логической, наглядная над словесной.

5. Снижена познавательная энергичность, отмечается замедленный темп переработки информации.

6. Мышление – наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и тем более словесно-логическое.

7. Снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

8. Игровая деятельность не сформирована. Сюжеты игры обыкновенны, методы общения и сами игровые роли бедны.

9. Речь – содержит нарушения речевых функций, или все составляющие языковой системы не сформированы.

10. Имеется невысокая функциональность в итоге повышение истощаемости, вследствие появления у ребят явлений психомоторной расторможенности.

11. Имеется несформированность произвольного поведения по типу психологической неустойчивости, расторможенность страстей, учебной мотивации.

Любая картина нарушенного становления содержит собственные своеобразные особенности, впрочем, для всех обликов отклонений преобладающим считается несоблюдение речевого общения, возможности к способу и переработке информации. У ребят с овз нередко имеется как переоценка личных сил и вероятностей, так и их недооценка. По данному основанию лица с отклонениями в развитии просто попадают под постороннее воздействие. Человек с отклонениями в развитии практически всякий раз в некий форме испытывает свое нерентабельное состояние, вытекающее из его недостатка, собственно, что и ухудшает ощущение его неполноценности. На качественные свойства становления ребенка воздействует уровень, время появления изначального недостатка и возраст, в котором он был получен. Общая закономерность тут собственно в том, что чем прежде пришло повреждение, что значительнее имеет место быть отклонение становления развития.

Надо также иметь в виду, собственно то, что становление ребенка с ограниченными возможностями случается в ограниченном месте, за пределами полновесного общения со сверстниками и взрослыми, собственно, что содействует развитию вторичной аутизации и формированию эгоцентрических установок. Младшие школьники с отклонениями в развитии нередко воспитываются в критериях гиперопеки со стороны опекунов и близких членов семьи. В связи с тем, собственно, что у ребенка нарушена та или же другая актуальная функция, ему приписываются феномены «плохости», «слабости», не уделяется интереса развитию у него интересов, желаний, собственно что в конечном результате приводит к психической инвалидности, которая в собственную очередь ухудшает его физиологические дефекты.

Младшие школьники, имеющие актуальные лимитирования, включаясь в социальную среду, сталкиваются не с идеализированной, а с реальной реальностью, в которой появляются как закономерные появления, так и случайные, как лестные, так и негативные, как моральные, так и безнравственные, к восприятию коих они бывает, что и не готовы. Отсюда большой смысл и своеобразное направление имеют вопросы формирования и становления у них стойкости к травмирующим обстановкам, образование психического иммунитета, иммунности к так называемым «нехорошим» формам поведения находящихся вокруг, толерантности.

Проанализировав итоги передовых теоретико-экспериментальных исследований, возможно, целесообразно сделать вывод, собственно, что у детей с особенностями в развитии чаще имеет

место быть негативизм в отношениях, снижена контактность и общительность, они наименее сдержанны в поведении. Особенности проявления толерантности у младших школьников с особенностями в развитии: мало сформированы главные мнения о толерантности, мало сформирована или же отсутствует направленность на положительное взаимодействие со сверстниками; редко благополучно проходит процесс привыкания в коллективе.

Список литературы:

1. Агавелян О. К., Иванова М. В., Особенности распознавания эмоциональных контекстов по голосу подростками с проблемами в развитии // Сибирский педагогический журнал. - 2009. - № 02. - С. 449-452.

2. Асмолов А. Г., Солдатова Г. У., О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. - Москва: МГУ - 2001. - С. 8-18.

3. Вопросник для измерения толерантности // Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности. - Москва: МГУ им. М. В. Ломоносова. - 2003. - 112с.

4. Клепцова Е. Ю. , Психология и педагогика толерантности. Пособие для ВУЗов. Москва: Академический проект. - 2004. - 175 с.

5. Психодиагностика толерантности личности. - Москва: Смысл. - 2008. - 172 с.

УДК: 37:013

Терешина Наталья Георгиевна, социальный педагог.

Руководитель клуба свободного общения «Парашютисты» для подростков и молодежи с ОВЗ

«ДУШИ МОЕЙ ПРИКОСНОВЕНЬЕ...»

Клуб общения для молодых людей с ограниченными возможностями здоровья
«The touch of my soul... Or free speaking club»

Даже в социально благополучной полноценной семье подростки и молодые ЛОВЗ остро чувствуют одиночество, они практически все неизвестны никому, кроме своих родителей. Они испытывают те же проблемы, что и их здоровые сверстники, но ситуация усугубляется еще физическим недугом, а также его последствиями в форме социальной изоляции, отсутствием широкого круга общения. Эта ситуация остро ощущается и родителями подростков. Тринадцать лет назад в ответ на обращение инициативной группы родителей во «Фристайле» был создан клуб общения подростков и молодых людей с ОВЗ.

В соответствии с запросом, начальной целью нашей работы было расширение возможностей общения молодых людей, создание психологически комфортных условий для такого общения, формирование коммуникативных навыков. На это была ориентирована реализация нашей первой программы «Мы вместе!». Сейчас уже можно говорить о том, что это было лишь первым шагом; начав с этой программы, мы постепенно разработали разветвленный и пролонгированный проект, в который она вошла составной частью.

В ходе работы оформилась идея концентрического расширения границ социализации молодых людей с ОВЗ: семья – клуб общения – клуб по месту жительства – микрорайон, район – город – далее везде.

Семья ребенка-инвалида – его ближайший социум. И в социализации подростков и молодых людей с ОВЗ, в том числе в вопросах патриотического воспитания, опора делается на внутренний потенциал семьи

Всей своей работой мы, прежде всего, стремимся оказать помощь в формировании детско-родительских отношений в ситуации социальной уязвимости. Этой цели служат, например, конкурсы «Я и моя мама», «Моя семья», выставки рисунков, творческих работ, семейные походы и поездки. Организуются и занятия с родителями с целью повышения уровня их осведомлённости в вопросах воспитания детей-инвалидов, оказание консультативной помощи по вопросам общения, психологическая и юридическая поддержка родителей.

Постоянно подчеркиваем ценность семейных отношений, создавая у молодых людей с ОВЗ устойчивое представление о родителях как людях, благодаря которым человек не просто

пришел в этот мир, но и выжил в нем и достиг чего-то. Работа клуба способствует формированию адекватных форм взаимодействия, налаживанию положительных связей в детско-родительских отношениях, личностному росту тех и других.

В процессе работы у ребенка начинает складываться осознанный образ дома с его укладом, традициями, стилем взаимоотношений. Это чувство "родительского дома" ложится в основу любви к Родине, Отчизне.

Если в семье есть свои, только ей присущие привычки, правила (отмечать какие-то даты, вместе встречать Новый год, готовить друг другу сюрпризы, подарки, вместе отдыхать в туристических походах и др.), то все это постепенно и основательно входит в социальный опыт ребенка как приятные воспоминания детства, которые хочется пережить снова. Поэтому очень важной мы считаем работу по ознакомлению с традициями семей, используя разные формы организации педагогического процесса: занятия, на которых дети рассказывают о своих родителях, близких и дальних родственниках, о любимых занятиях и увлечениях всей семьи, ее традициях; составляют родословное древо; готовят подарки для родных и близких.

Такая работа служит не только оптимизации отношений в семье, но и способна дать новую опору в отношениях молодых людей с миром, то есть в их позитивной социализации, что, в конечном счете, является целью нашей воспитательной работы с подростками.

В рамках деятельности клуба общения семейные сценарии взаимоотношений начинают взаимодействовать. Возникают новые традиции, иногда аналогичные семейным (День именинника, Новый год), чаще новые, самобытные (праздник Масленицы, Пушкинский день). Новый уклад формирует у ребят чувства эмоциональной привязанности к ближайшему окружению, дружеские, теплые взаимоотношения с людьми, встреченными в клубе.

К тому же работа клуба общения подростков и молодых людей с ОВЗ оказалась интегрирована в общую деятельность клуба по месту жительства «Фристайл», что позволило достаточно быстро перейти на следующий уровень, расширяя как круг общения, так и уровень социализации ребят. Реализация нашего проекта направлена на создание безбарьерной культурной среды общения детей с ограничением жизнедеятельности с их сверстниками: это и включенность «парашютистов» в деятельность клубных коллективов, и выступления коллективов «Фристайла» и других клубов для «парашютистов» и их родителей; и участие ребят в общеклубных мероприятиях.

Кстати, «Парашютисты» - самоназвание, его придумали сами ребята после одной из встреч с Юрием Казариным, поэтом и главным редактором журнала «Урал». С одной стороны, парашютисты – люди, помещенные в замкнутое пространство самолета и, по существу, одинокие, мечтающие соединиться с этим миром. А с другой стороны - находящиеся в свободном полете, выпрыгнув в огромное чистое небо - окружающий мир. Потому что личность не может

долго существовать вне общества и неважно, может эта личность самостоятельно передвигаться или вынуждена оставаться в четырех стенах и видеть мир через окно своей комнаты.

Первые два года занятия происходили вместе с родителями, таким образом в психологически комфортных условиях формировались не только коммуникативные навыки, но и особый уклад семейного клуба. Постепенно в этот круг стали вводиться новые лица. Родители и педагоги первоначально задействовали своих друзей и знакомых: на занятиях появились интересные, известные люди нашего города, которые делились с ребятами историями своей жизни, путешествий, встреч. При поддержке администрации района и частных лиц - /прихожан храма Иннокентия Московского/ - были организованы экскурсии по православным местам города и области: исторический комплекс Ганина Яма, храмы Екатеринбурга, целебные источники села Тарасково. Нас сопровождали не штатные экскурсоводы, а краеведы, люди неравнодушные, которые заражали ребят любовью к своему городу, краю.

Через два года на основе сложившейся деятельности родилась программа «Клуб общения «Парашютисты», а через четыре - «Встречи друзей». Целью их было расширение кругозора, конкретно-наглядное приобщение к реалиям малой Родины. Были совершены экскурсии в г. Невьянск, гончарную мастерскую с. Нижние Таволги, заповедник Оленьи ручьи, озеро Таватуй. После каждой экскурсии предлагается нарисовать, написать очерк, поделиться впечатлениями об увиденном.

В каждой из программ проекта включен блок «Мой мир – мой город». Помимо экскурсионной программы, включен большой познавательный раздел. Ребята заранее получают задание подготовить сообщение, презентацию, видеофильм на различные темы. «История моего района», «Архитектурные стили Екатеринбурга», «Конструктивизм, как основной стиль 30-50 годов», «Курьезы Екатеринбурга» - это лишь некоторые из тем. При подготовке сообщений блока предлагается использование передвижной библиотеки клуба, интернет-библиотеки, домашних библиотек самих ребят и их семей, а так же Интернет-ресурса. Но поодиночке не справиться с довольно сложным заданием, приходится искать «пару» или «группу», договариваться, общаться не только в клубе, но и дома.

Таким образом, не только расширяется кругозор ребят и они приобретают основы информационной компетентности, но и совершенствуются навыки общения: многие впервые проявляют инициативность, вступают в соревнование. Впервые пережитая ситуация успеха, публичное одобрение результатов становятся мощным мотивационным фактором для дальнейшей работы

В 2013 году впервые организовали экскурсионную познавательную программу недельного объема, которую так и называли «Мой Екатеринбург». За эту неделю ребята увидели город с высоты птичьего полета со смотровой площадки в БЦ «Высоцкий», посетили Оперный театр

и выставку военной техники, впервые в жизни увидели и даже покормили оленей на оленьей ферме села Даутово. Событийная насыщенность этой программы вызвала эмоциональный подъем и стойкую позитивную психологическую настроенность, такие важные для молодых людей с ОВЗ.

Осуществление такой программы силами клуба вряд ли было бы возможно. С целью придания процессу социализации системного характера, что обеспечивает для подростков и молодых людей с ограниченными возможностями здоровья максимальную социальную адаптацию и интеграцию в общество, используется технология сетевого взаимодействия. Такая технология позволяет расширить поле общения за счет контакта с новыми людьми и организациями, а с другой стороны - создать сеть социальных партнеров для совместной поддержки подростков и молодых людей с ОВЗ. На данный момент в эту сеть включены библиотеки им. Чехова, Белинского, Герцена, библиотека Главы города; Дом актера; Дом кино; Областной центр реабилитации инвалидов, Комплексный центр социального обслуживания населения.

Знакомство с историей, современностью, культурой малой Родины, приобретение коммуникативных навыков рождает потребность в отклике, обратной связи. Поэтому со всевозрастающим интересом ребята занимаются творчеством: к первым опытам рисования прибавились стихи, потом – фотография, в том числе участие в фото-марафоне, создание художественных видеосюжетов. В работах наших «парашютистов» отражается не просто реальность, но ее удивительно свежее восприятие, искренность эмоций, стремление поделиться своими открытиями со всем миром. Именно поэтому такое сильное впечатление производят работы ребят, которые с большим успехом выставлялись «На чем земля держится» в Культурном центре «Библиотека Главы города», выставка «На птичьем языке» в редакции журнала «Урал», Доме актера («Сны о чем-то большем», к 120-летию со дня рождения М.Цветаевой). Выставки освещались в газете «Вечернем Екатеринбурге», в программах 4 и 11 каналов.

«Парашютисты» приняли участие в рождественской выставке творческих коллективов клуба «Фристайл» в Доме кино «Светлый миг волшебства», где было размещено более 70 работ 42 юных мастеров в самых разных жанрах: акварель, батик, графика, пастель, роспись по стеклу, театральные куклы, а посмотрело их несколько сотен человек.

Пожалуй, самый яркий успех – это победа на городской выставке «Притяжение Севера». История полярной экспедиции «Комсомольской правды» заинтересовала ребят, они увлеченно собирали материал, поразив членов жюри своими работами. В номинации «Видеосюжет» «парашютисты» заняли весь пьедестал (видеосюжет «Экспедиция» Игоря Беякова и Ольги Скурихиной - 1 место, видеосюжет «Чукотка» Ильи Попенова 2-е, видеосюжет «Другой мир» Александр и Максима Пожарских -3-е.). В их видеосюжетах – восторг прикосновения к

«другому миру» и удивительно глубокое понимание людей, которые прошли по этому миру, выдержав все испытания.

Так открывается ребятам уже не малая, а большая их родина – через творческое прикосновение к событиям и судьбам, к которым они уже не могут остаться равнодушными.

УДК: 796.51+572.941.1

Тимофеева Евгения Борисовна, Семенова Галина Ивановна

Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина», институт физической культуры, спорта и молодежной политики, Екатеринбург, Россия

СЕВЕРНАЯ ХОДЬБА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ И ДОСТУПНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

Аннотация. Поиск новых форм оздоровительных тренировок на свежем воздухе привел к расширению рамок традиционных видов физической активности. Северная ходьба является эффективным средством оздоровления для всех категорий граждан в том числе лиц с ограниченными возможностями. Важно отметить, что тренировки на свежем воздухе с минимальным социальным контактом и с индивидуальным оборудованием особенно актуальны в период пандемии COVID-19.

Ключевые слова: северная ходьба, двигательная активность, COVID-19, пандемия.

Timofeeva E.B., Semenova G.I.

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia

NORDIC WALKING AS EFFECTIVE AND ACCESSIBLE PHYSICAL ACTIVITY DURING PANDEMIC PERIOD

Annotation. The search for new forms of outdoor wellness training has expanded the scope of traditional physical activity. Nordic walking is an effective means of health improvement for all categories of citizens, including people with disabilities. It is important to note that outdoor training with minimal social contact and with individual equipment is especially relevant during the COVID-19 pandemic.

Key words: Nordic walking, physical activity, COVID-19, pandemic.

На фоне стремительного распространения пандемии COVID - 19 во всем мире и на территории Российской Федерации, люди начинают испытывать повышенный страх, тревожность и беспокойство. Это относится ко всем категориям населения, а так же к отдельным группам граждан, например лицам старшего возраста, лицам с ограниченными возможностями, сотрудникам учреждений здравоохранения и лицам с сопутствующими заболеваниями.

Кроме того, пандемия COVID-19 и, как следствие, карантин с ограничением передвижения, привели к значительному снижению физической активности людей, которые и в обычной жизни вели малоподвижный образ жизни. Можно прогнозировать в будущем увеличение числа заболеваний сердечно-сосудистой и нервной систем у лиц, ведущих «сидячий» образ жизни.

По этой причине главным приоритетом в настоящее время является сохранение здоровья и укрепление иммунитета населения всего мира. Поиск новых форм физической активности доступных для широкого применения, с возможностью последующих самостоятельных занятий, привели к расширению рамок традиционных видов физической активности и высокой популярности тренировок на свежем воздухе.

Северная ходьба в настоящее время стала очень популярной во всем мире. В России ее чаще называют скандинавской ходьбой. По сравнению с обычной ходьбой она является более сложно координационным видом двигательной активности. Благодаря использованию специальных палок, обеспечивающих вовлечение в движение большего количества мышц, повышается эффективность и безопасность тренировок для многих категорий населения.

Северная ходьба является одной из наиболее доступных форм физической деятельности в силу своей функциональности, безопасности и доступности. В сочетании с разнообразными физическими упражнениями, направленными на развитие физических качеств, северная ходьба является еще более эффективной формой двигательной активности.

Ходьба с палками в Российской Федерации, до недавнего времени рассматривалась исключительно как средство оздоровления. Оздоровительный эффект скандинавской ходьбы, в основном, представлен тренировкой мышц сердечно-сосудистой системы, а также дыхательной системы [1]. Кроме того, посредством ходьбы представляется возможным снять нервное напряжение. Помимо вышеизложенного, скандинавская ходьба нагружает внутренние органы, стимулирует деятельность нервной системы, укрепляет мышцы и связки [2, 3]. Кроме того, посредством ходьбы представляется возможным снять нервное напряжение. Научные исследования показали, что северная ходьба улучшает депрессию и нормализует сон у пожилых людей [4]. Тренировки по северной ходьбе проходят на свежем воздухе, при этом значительно увеличивается потребление кислорода.

Благодаря палкам, в ходьбу вовлекается верхняя часть тела, таким образом, северная ходьба приносит большую пользу для здоровья, чем обычная ходьба. Так же научные исследования показали, что при соблюдении правильной техники ходьбы, тренировочный процесс является более эффективным [5]. Опора руки на палку создает дополнительную возможность для свободного вдоха, благодаря этому происходит более глубокая тренировка дыхательной системы.

Нами проведены исследования на группе лиц в возрасте от 30 до 75 лет, которое показало, что тренировки по северной ходьбе приводят к улучшению эмоционального состояния и могут быть рекомендованы как профилактика и здоровье сберегающая технология в период пандемии для всех категорий граждан. Так, после участия в тренировке по северной ходьбе, 85% лиц испытывали удовлетворение и были довольны собой, а 25% чувствовали снижение тревожности.

Северная ходьба является одной из наиболее доступных форм физической деятельности для каждого, в силу своей функциональности, безопасности и доступности. Для ходьбы с палками не требуется специального снаряжения или дорогостоящего оборудования, что позволяет вовлечь в занятия большое количество людей.

Освоить правильную технику северной ходьбы не сложно, но для этого нужно обратиться к квалифицированному тренеру-инструктору.

В России и во всем мире проводятся соревнования, фестивали, турниры и другие массовые физкультурные мероприятия по северной ходьбе. В массовых мероприятиях принимают участие лица всех возрастных групп и категорий, в том числе лица с ограниченными возможностями.

Важным является тот факт, что 14 марта 2019 «северная ходьба» получила номер-код спортивной дисциплины 0840291811Л и включена в состав вида спорта «спортивный туризм», что значительно расширяет возможности данного вида двигательной активности [6].

На сегодняшний день разработан проект правил вида спорта «спортивный туризм» 2020, подготовленный к утверждению в Министерстве спорта Российской Федерации, который включает Раздел 4. Спортивная дисциплина «северная ходьба» [7].

Разработанные правила спортивной дисциплины «северная ходьба» дадут возможность участникам соревнований получать спортивные разряды и звания, в соответствии с «Разрядные нормы, требования и условия их выполнения по виду спорта «спортивный туризм».

Таким образом, занятия по северной ходьбе могут быть использованы по четырем направлениям в зависимости от целей и интенсивности тренировочного процесса:

1. Реабилитация
2. Оздоровительные тренировки
3. Фитнес
4. Спорт.

Занятия на свежем воздухе возможны и в период ограничительных мер, которые накладывает пандемия. Северная ходьба является одним из немногих видов физической активности, которым можно заниматься в любое время года.

Тренировки по северной ходьбе проходят на открытом воздухе, что способствует уменьшению риска заражения коронавирусом инфекцией, по сравнению с теми видами физической нагрузки, которые требуют спортивного зала. Северная ходьба эффективный и доступный вид двигательной активности. Подобного рода физическая активность является оптимальным способом развития физических качеств в период пандемии для всех категорий граждан по рекомендации Всемирной Организации Здравоохранения [9].

Список литературы

1. Ачкасов, Е.Е. Основы скандинавской ходьбы: учебное пособие / Е.Е. Ачкасов, К.А. Володина, С.Д. Руненко. – М. : Первый московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова (Сеченовский университет), 2018. – 224 с.
2. Амосов, Н.М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья / Н.М. Амосов. – Донецк: АСТ, Сталкер, 2002. – 590 с.
3. Владимиров, О.А. Лечебная дозированная ходьба как новая современная форма ЛФК в санаторно-курортных условиях : методические рекомендации / О.А. Владимиров. – Киев : Олимпийская литература, 2011. – 19 с.
4. Seong, D.P. The effects of Nordic and general walking on depression disorder patients' depression, sleep, and body composition / D.P. Seong, H.U. Seong, // The Society of Physical Therapy Science. –2015. – vol. 27. – no. 8. – p. 2481–2485.
5. Pellegrini B. Muscular and metabolic responses to different Nordi walking techniques, when style matters. / B. Pellegrini, G. Voccia, C. Zoppirolli, ets. // PLoS ONE – 2018. – vol. 13. – n 4. :e0195438. – URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0195438> (дата обращения 01.10.2020).
6. Приказ Министерства спорта Российской Федерации от 14.03.2019 № 199 «О признании и включении во Всероссийский реестр видов спорта спортивных дисциплин, видов спорта и внесении изменений во Всероссийский реестр видов спорта» (Зарегистрирован 17.04.2019 № 54417) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201904180018?index=5&rangeSize=1> (дата обращения 12.10.2020).
7. Приложение № 62 к приказу Минспорта России от «13» ноября 2017 г. № 990 // Федерация спортивного туризма России. – URL https://tssr.ru/files/materials/1896/rank_appl_2018_2021_extr_new2.pdf (дата обращения 13.10.2020).
8. Проект правил вида спорта «спортивный туризм» // Федерация спортивного туризма России. – URL: <https://tssr.ru/main/walking/2388/> (дата обращения 13.10.2020).

9. Всемирная организация здравоохранения. - URL:
<https://www.who.int/ru/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public> (дата обращения 06.11.2020)

УДК: 37:013

Н. Ш. Тюрина

ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет

КИНЕМАТОГРАФ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

В статье рассмотрены возможности использования кинематографа в образовательной практике подготовки специальных педагогов (дефектологов). Основная идея автора состоит в том, чтобы показать, как кинематограф может быть полезен в формировании инклюзивной культуры профессионала. Представлены методические аспекты работы преподавателя высшей школы с тематическими кинофильмами.

Ключевые слова: кинематограф, подготовка специальных педагогов, учитель-дефектолог, инклюзивная культура, экстрабилити, медиа

N. Sh. Tyurina

Moscow City University

Cinematography as a tool for the formation of an inclusive culture of a special teacher

The article discusses the possibilities of using cinema in the educational practice of training special teachers (defectologists). The author's main idea is to show how cinema can be useful in building an inclusive culture of the professional. The methodological aspects of the work of a higher school teacher with thematic films are presented.

Keywords: cinema, training of special teachers, teacher-defectologist, inclusive culture, extrability, media

Кинематограф отражает социальную жизнь во всем ее многообразии. В кинематографе как в зеркале отражаются все аспекты жизни человека, в том числе экзистенциальные (рождение, жизнь, боль, потери, разлуки, трагедии, болезни, смерть). Конечно, кинематограф не свободен в своем отражении от авторского замысла и точки зрения сценариста, режиссёра, оператора, актёра. Трудно отрицать, что на конечный кинематографический продукт не оказывает влияние идеологические установки государства и общества. Зачастую, именно они являются заказчиками той или иной идеи, которая должна найти свое воплощение на экране. Таким образом, проблема отражения на экране всех аспектов жизни человека с инвалидностью это закономерность кинематографического жанра и общих общественно-политических и социокультурных тенденций.

По исследованиям Е.Р. Смирновой-Ярской, Ю.Г. Воронцовской-Соколовой и других многочисленных ученых, которые занимались феноменом кино о другом, кинематограф в данном случае использует инвалидность как некую метафору. На каждом этапе исторического развития общества за последние сто лет развития кинематографа образ человека с инвалидностью трансформировался. От инструмента демонстрации зрителю обобщенного образа народа, образа агрессивного, опасного человека или наоборот героя, несломленного духом, до реалистичного отражения всех аспектов жизни с инвалидностью. В этом аспекте важно признать, что современный кинематограф стремится к формированию у зрителя адекватной картины мира о жизни человека с Другими возможностями и потребностями. При этом «говорит» недискриминационным языком, стремясь развенчивать общественные мифы и стереотипы. Конечно, во многом качество и объективность предоставляемой зрительской аудитории информации определяется мастерством и личной позицией авторов фильма.

Целями данной статьи не является рассмотрение кинематографической составляющей проблемы. В данном случае, перед автором стоит задача продемонстрировать возможности использования кинематографической продукции в образовательных целях при подготовке будущих специальных педагогов (дефектологов) для работы в специальном и инклюзивном образовании.

Очевидно, что для специального педагога (дефектолога) инклюзивная культура является базовой профессиональной характеристикой. По мнению исследователя данного феномена В.В. Хитрюк «инклюзивная культура это составляющая профессионально педагогической культуры, определяется как интегративное личностное качество, способствующее созданию и освоению ценностей и технологий инклюзивного образования, интегрирующее систему знаний, умений, социально-личностных и профессиональных компетенций, позволяющих педагогу эффективно работать в условиях инклюзивного образования» [2]. Первичной характеристики в данном определении выступают ценности. «Ценностные ориентации образуют высший уровень диспозиционной иерархии в структуре личности и являются основанием для оценок окружающей действительности, а также детерминируют предрасположенность личности к той или иной социальной активности. На базе ценностных ориентаций формируются мировоззренческие и нравственные убеждения личности, объединяющиеся в систему и составляющие ее духовную культуру» [1]. Исходя из данного определения мы фиксируемся на том, что для формирования инклюзивной культуры важны инклюзивные ценности и возможности их развития через целенаправленное погружение в тематическую кинопродукцию.

Представитель аксиологического подхода А. Грамши основной функцией кино видит – формирование сознания и образцов поведения. Предлагая зрителю определенную систему ценностей, тип поведения, которые продуцируются через образы героев и антигероев, кино

побуждает к копированию, желанию добиваться цели, через те средства и методы, которые приносят успех персонажам кинофильмов. Одним из главных факторов, воздействующих на систему ценностных ориентаций личности, является социокультурная среда. И привлечение в педагогический процесс кино позволяет открывать новые стороны и взгляды на жизненные ситуации, в том числе связанные с нетипичным способом функционирования в среде. Студенческая аудитория, как правило это молодежь в возрасте от 21 до 30 лет и у многих из них не сформировано личностное отношение к проблеме нетипичного развития или присутствует стереотипное представление об ограничениях и дефектах. Поэтому погружение в Другое кино, где человек с нарушениями и его социальное окружение предстаёт во всем многообразии проявлений, на разных этапах онтогенеза человека и в разных контекстах позволяет создать соответствующую развивающую среду.

Использование ресурса кинематографа в отечественной педагогической практике явление не новое. Исследователи кинообразования выделяют два основных его вида: профессиональное и развивающее (Ю.Н. Усов и др.). Целями развивающего кинообразования являются: формирование культуры восприятия, анализа, понимания экранного медиатекста, освоение экранного языка и т.д. Важно, что реализация развивающего подхода в кинообразовании способствует и личностному развитию зрителя: от овладения базовой медиа-гигиеной на основе осознанного выбора соответствующей кинопродукции, через формирование медиа грамотности (кинограмотности) к медиакультуре (Е. Бондаренко). Если осуществить перенос от общего понимания медиакультуры к проблеме формирования инклюзивной культуры через использование медиа, то можно увидеть следующую вертикаль ее формирования: от способности критически выбирать тематическую кинопродукцию в зависимости от целей просмотра (например, посмотреть фильм «Временные трудности» с целью понимания того, что так не надо), через умение анализировать и интерпретировать явный и скрытый смысл кадра, сюжета, визуального и звукового оформления и т.д. к возможности через медиа транслировать адекватный образ человека с инвалидностью, его социального контекста, в том числе с опорой на теорию экстрабилити.

Еще одним аргументом в пользу использования данного метода в подготовке специальных педагогов (дефектологов) состоит и в том, что современный ориентир на формирование у выпускников *soft skills* предполагает сформированность двух основных групп компетенций: медийных (находить информацию, осмысливать, критически оценивать, интерпретировать, создавать) и презентационных (презентовать). Таким образом, через целенаправленную организацию работы с тематическими кинофильмами, специальный педагог будет способен демонстрировать медиакультурное поведение в инклюзивной среде, сам становясь агентом изменений и формирования принимающего общества.

Нельзя не учитывать и такую особенность кинематографа создавать условия для формирования сообщества, объединенного общей идеей. Активное погружение в кинематографическую среду с соответствующей тематикой, совместный просмотр, последующая рефлексия и обсуждение способствуют сплоченности студенческой группы, выработки общих ценностей и идей. В будущем это позволит студентам, будучи уже специалистами лучше понимать друг друга и вести конструктивный профессиональный диалог. Кроме этого, сформированные единые ценностные установки специальных педагогов (дефектологов) будут способствовать соответствующей трансляции гуманистически ориентированной позиции в широком социальном контексте. В итоге это будет работать на формирование в обществе инклюзивной культуры.

В педагогическом аспекте важно, что ресурс кинематографа может быть полезен преподавателям в целях формирования и контроля знаний студентов. Под каждую изучаемую тему по всем разделам специальной педагогики можно подобрать кинематографический материал, иллюстрирующий изучаемые проблемы. Так, например, при изучении проблем заикания, можно предложить к просмотру фильм *«Король говорит»*, нарушений письменной речи *«Звездочки на земле»* и т.д. Закрепляя тему семейного воспитания лиц с ОВЗ, также можно предложить достаточно большой арсенал ресурсов видеотеки. Для целей контроля знаний подбираются эпизоды фильмов или целый фильм с заранее подготовленными вопросами, или, наоборот, не имеющие целевой установки. После просмотра задаются конкретные вопросы, выявляющие знания студентов, педагогическую наблюдательность, способность к анализу проблемной ситуации.

Таким образом, проанализировав возможности привлечения кинематографа в педагогический процесс с целями формирования инклюзивной культуры специального педагога, в первую очередь необходимо определиться с организацией обучающего процесса. В первую очередь важен подготовительный этап в работе преподавателя:

- выбор фильма;
- определение задач, формы работы с фильмом, вида учебного задания;
- организация просмотра;
- обратная связь.

Для правильного выбора фильма преподавателю необходимо ознакомиться с содержанием видеотеки или самостоятельно подобрать кино, отвечающее целям занятия. Выбранный фильм необходимо заранее просмотреть, выбрать способ демонстрации в аудитории (весь фильм или в виде медиа-кейса), подготовить учебные задания. Необходимо учитывать критерии выбора фильмов:

- Главный герой имеет соответствующую инвалидность, либо центральной темой фильма является тема инвалидности. Важно, чтобы основная сюжетная линия иллюстрировала когнитивные, физические, сенсорные, эмоциональные нарушения, их проявления в семейном или широком социальном контексте.

- Психологическая и социальная достоверность. Важно, чтобы демонстрируемые фильмы давали позитивный опыт преодоления проблем, но не превращались в историю чудесного избавления.

- Отражение гуманистических ценностей и идеалов. Следует подчеркнуть, что опыт сопереживания героям фильма, насыщает студентов эмоциональными силами и ресурсами.

Этап определения задач, формы работы с фильмом, вида учебного задания. Исходя из целей просмотра, преподаватель определяет *конкретные задачи* занятия: визуализация и уточнение знаний об изучаемом нарушении; демонстрация личностных, социальных проблем, связанных с нетипичным развитием; формирование адекватных современному уровню научных знаний представлений о конкретном нарушении; преодоление социальных стереотипов; создание условий для эмоциональной оценки жизненных ситуаций лиц с ОВЗ; контроль знаний и т.д.

Основной *формой работы с фильмом* является групповой или индивидуальный просмотр с последующей дискуссией. При организации группового просмотра желательно создание комфортной атмосферы - свободное расположение студенческой аудитории, возможность сделать необходимые записи. Индивидуальный просмотр может быть организован как самостоятельная внеаудиторная работа студентов, контроль за которой осуществляется по письменным работам или в других формах.

Виды учебных заданий – это варианты вопросов, инструкций, заданий, которые даются преподавателем перед просмотром кинофильма или после него. Задания могут выполняться как письменно, так и устно. Эффективный вариант учебного задания, который может быть предложен студентам – это *проблемно-ситуационный, этический или эстетический анализ фильма*.

После просмотра кинофильма (индивидуального или группового) преподаватель стимулирует его групповое обсуждение. Дискуссия — это самый значимый и развивающий момент взаимодействия триады «студент – преподаватель – другой студент». В процессе обсуждения зритель имеет возможность отрефлексировать свои чувства, эмоции и мысли по поводу увиденного, осознать основные идеи фильма, услышать альтернативные точки зрения, их аргументацию. Для того, чтобы дискуссия была конструктивна преподаватель может придерживаться определённого плана:

- Общая оценка фильма. Что больше всего запомнилось, понравилось?

- Главные герои фильма. Их характеристики.
- Достоверно ли передана картина того или иного нарушения или проблем, с ней связанной?
- Какова идея фильма и как она раскрыта? Какие проблемы затрагивают авторы?
- Художественные особенности фильма (работа режиссера, музыкальное оформление, игра актеров и т. д.).
- Какие выводы можно сделать после просмотра фильма? Особое внимание уделить личным выводам каждого участника.

Для подготовленной и мотивированной студенческой аудитории эффективной и конструктивной формой работы с кинематографическим ресурсом является **конференция**.

Кроме этого, конструктивной формой получения обратной связи от студентов после просмотра фильма является эссе. Написание тематических эссе предполагает самостоятельный анализ темы, поиск проблемного поля, выбор аргументации, письменное изложение рассуждений студентом. Такой подход стимулирует активность студентов, поиск альтернативных точек зрения и их аргументацию, развивает способность к письменной коммуникации и критическому осмыслению реальности.

Апробация рассмотренного автором подхода, проходила на базе Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, в рамках реализации элективного курса «Образ Другого в кинематографе». При заполнении рефлексивной анкеты по итогам курса студенты отмечали нетрадиционность обучающего формата; понравилось смотреть и обсуждать фильмы, создавалось ощущение, что это закрытый клуб, где можно свободно рассуждать и объяснять свою точку зрения; некоторые фильмы были эмоционально сложными; курс был насыщенным; расширил кругозор; познакомил с новыми фильмами, авторами и режиссерами; стимулировал интерес к российскому кинематографу; направил на поиски путей применения в собственной педагогической практике (например, в работе с родителями в будущем). Итоги рефлексии студенты отразили в соответствующем облаке слов (рис. 1.)



Рисунок 1.

Рассмотрев отдельные аспекты использования кинематографа в системе высшего образования, можно сделать вывод о том, что этот подход может быть плодотворным не только в работе с будущими педагогами системы инклюзивного и специального образования, но и в подготовке всех помогающих специалистов (социальных работников, педагогов-психологов и пр.).

Кинематограф обладает огромным потенциалом формирования инклюзивной культуры общества в целом при условии, если: во-первых, в кинофильме профессионально и достоверно демонстрируются истинные ценности принимающего общества, том числе с позиции экстрабилити (профессиональная режиссура, актерское мастерство, экспертность); во-вторых, работа с кинофильмом организовывается целенаправленно и систематично; в-третьих, студент получает возможность транслировать свои компетенции в широкий социальный контекст.

Литература

1. Кузнецова Ю.М. ЛИТЕРАТУРА НА ЭКРАНЕ: взгляд психологов, писателей и кинематографистов. Материалы Международной научной конференции. Психологический институт РАО, Литературный институт имени А.М. Горького. 6-7 декабря 2016 г. / Под общ. ред. Н.Л. Карповой; редколл.: А.А. Мелик-Пашаев, Н.А. Борисенко, А.А. Голзицкая. – М.: ПИ РАО, 2016. стр. 124.).

2. Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник БГУ. 2012. №1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-kak-etap-formirovaniya-inklyuzivnoy-kultury-pedagoga-strukturno-urovnevyu-analiz> (дата обращения: 08.12.2020). Хитрюк В. В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ // Вестник БГУ. 2012. №1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-kak-etap-formirovaniya-inklyuzivnoy-kultury-pedagoga-strukturno-urovnevyy-analiz> (дата обращения: 08.12.2020).

References

1. Kuznetsova Yu.M. LITERATURE ON SCREEN: the view of psychologists, writers and filmmakers. Materials of the International Scientific Conference. Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Literary Institute named after A.M. Gorky. December 6-7, 2016 / Under total. ed. N.L. Karpova; editorial board: A.A. Melik-Pashaev, N.A. Borisenko, A.A. Golzitskaya. - M.: PIRAO, 2016. p. 124.).
2. Khitryuk VV Inclusive readiness as a stage in the formation of an inclusive culture of a teacher: structural-level analysis // Bulletin of BSU. 2012. No. 1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-kak-etap-formirovaniya-inklyuzivnoy-kultury-pedagoga-strukturno-urovnevyy-analiz> (date accessed: 12/08/2020). Khitryuk V.V. Inclusive readiness as a stage in the formation of an inclusive culture of a teacher: structural-level analysis // Bulletin of BSU. 2012. No. 1 (1). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-gotovnost-kak-etap-formirovaniya-inklyuzivnoy-kultury-pedagoga-strukturno-urovnevyy-analiz> (date accessed: 12/08/2020).

УДК: 37:013

Ходоровская Римма Фатритдиновна

МАОУ СОШ №20 г. Тобольск, Тюменской области.

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В данной статье освещаются вопросы инклюзивного образования. Раскрывается особая категория детей с ОВЗ – детей с расстройствами аутического спектра. Дети с аутизмом нуждаются в специальной образовательной поддержке с раннего возраста и на протяжении всей жизни, при этом правильно организованный школьный период образования является решающим условием дальнейшего социального развития ребенка. А для этого предстоит сначала как можно скорее разработать систему просветительской деятельности, направленной на изменение мнения сообществ учителей и родителей о том, где и чему должны учиться дети с проблемами в развитии.

Ключевые слова: инклюзивное образование, обучающиеся с ОВЗ, инвалиды, аутизм, социализация, психическое развитие, физическое развитие.

FEATURES AND PROBLEMS OF INCLUSIVE EDUCATION

R.F. Khodorovskaya

MAOU SOSH №20, Tobolsk Tyumen region

Brief abstract of the article

This article highlights the issues of inclusive education. A special category of children with disabilities is revealed - children with autism spectrum disorders. Children with autism need special educational support from an early age and throughout their lives, while a properly organized school period of education is a decisive condition for the child's further social development. And for this, it is necessary to first develop as soon as possible a system of educational activities aimed at changing the opinion of the communities of teachers and parents about where and what children with developmental disabilities should learn.

Key words: inclusive education, students with disabilities, disabled people, autism, socialization, mental development, physical development.

«Важно, чтобы люди не чувствовали себя инвалидами... Это люди, которым судьба послала сложные испытания... Только сочувствия мало, надо развивать возможности». Л. И. Швецова.

Идея инклюзивного обучения принадлежит Льву Семеновичу Выготскому, который еще в 30-ые годы, одним из первых обосновал необходимость такого подхода для успешной практики социальной компенсации имеющегося у ребенка физического дефекта (Выготский Л.С. 1983, с. 39-49). Л. С. Выготский указывал на то, что ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Он считал, что при всех достоинствах наша школа отличается тем основным недостатком, что он замыкает своего воспитанника — слепого, глухого или умственно отсталого ребенка — в узкий круг школьного коллектива, создает замкнутый мир, в котором все приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на своем недостатке и не водит его в настоящую жизнь [6].

Статья 43 Конституции РФ провозглашает право каждого на образование, обязательность, а также гарантию общедоступности и бесплатности основного общего образования в государственных или муниципальных учреждениях. Все лица, включая лица с ограниченными возможностями здоровья, имеют право на получение качественного образования без какой-либо дискриминации.

Концепция ФГОС для обучающихся с ОВЗ становится важнейшим правовым актом, устанавливающим определенную совокупность наиболее общих норм и правил, регулирующих деятельность образовательных организаций, осуществляющих образование детей с ОВЗ [1].

Одна из главных целей Концепции - обеспечение вариативности образовательных программ и разнообразия организационных форм их реализации с учетом образовательных потребностей детей с ОВЗ.

Согласно данной Концепции педагогические работники обязаны учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ОВЗ.

Последовательная разработка и внедрение ФГОС начального, основного и среднего образования с учетом особых потребностей детей будет способствовать повышению качества образования. Разработка ФГОС начального общего образования детей с ОВЗ можно считать первым этапом в решении этой задачи [3].

Одной из трудностей при организации инклюзивного образования является то, что группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. У таких детей могут быть нарушения слуха (позднооглохшие, слабослышащие, глухие); зрения (слабовидящие, слепые); речи (разные степени); интеллекта; задержка психоречевого развития (ЗПР); нарушения опорно-двигательного аппарата; расстройства аутического спектра; множественные нарушения развития.

Важно отметить, что диапазон различий в развитии детей с ОВЗ столь велик, что определение единого для всех итогового уровня школьного образования невозможно, слишком много детей в этом случае окажется вне поля образования. В связи с этим в Концепции на основе ФГОС предлагается разработка 4 вариантов образовательных программ обучения, в которых формулируются требования к содержанию образования, условиям реализации образовательной программы и результатам ее освоения с учетом степени выраженности нарушений в развитии.

Особая категория детей с ОВЗ – дети с расстройствами аутистического спектра [2].

Аутизм - тяжелое нарушение психического развития, при котором, прежде всего, страдает способность к общению, социальному взаимодействию. Поведение детей с аутизмом характеризуется также жесткой стереотипностью и нередко деструктивностью (агрессия, самоповреждение, крики, негативизм). Уровень интеллектуального развития при аутизме может быть самым различным: от глубокой умственной отсталости до одаренности в отдельных областях знаний и искусства; в части случаев у детей с аутизмом нет речи, отмечаются отклонения в развитии моторики, внимания, восприятия, эмоциональной и других сфер психики.

Исключительное разнообразие спектра нарушений и их тяжести позволяет обоснованно считать обучение и воспитание детей с аутизмом наиболее сложным разделом коррекционной педагогики. Дети с аутизмом нуждаются в специальной образовательной поддержке с раннего возраста и на протяжении всей жизни, при этом правильно организованный школьный период образования является решающим условием дальнейшего социального развития ребенка [5].

Индивидуальное обучение на дому не отвечает потребностям детей с аутизмом, а дефицит социальных впечатлений, ограничение контактов привычной домашней обстановкой способствует их вторичной аутизации. Даже в случаях наиболее выраженного аутизма такой ребенок к школьному возрасту для своего развития нуждается в дозированных, но регулярных выходах из дома в более сложно организованную социальную среду [1].

Дети с РАС должны обучаться в условиях инклюзии. Для аутистов все 4 варианта описаны в специальном ФГОС специального образования детей с нарушениями аутистического спектра. Так, например, по 2 варианту программы ребенок может обучаться со сверстниками без ограничений здоровья. Однако 2 вариант программы для детей с РАС предполагает пролонгированные сроки: 5 и 6 лет, поэтому при необходимости пролонгированных сроков обучения ребенок может обучаться в классе для детей с ЗПР, обучение которых по 2 варианту образовательной программы в соответствии с федеральными стандартами предусмотрено в течение 5 лет.

По 3 варианту образовательной программы предполагается включение ребенка с РАС в класс обучающихся с умственной отсталостью (с легкой умственной отсталостью – интеллектуальными нарушениями). Требования к общей наполняемости класса для обучающихся с легкой умственной отсталостью – не более 12 обучающихся. При включении в такой класс ребенка с РАС требования к общей наполняемости ужесточаются: не более 9 обучающихся в классе.

По 4 варианту ребенок с РАС включается в класс для детей с умственной отсталостью (умеренной, тяжелой, глубокой, тяжелыми и множественными нарушениями развития) – не более 5 обучающихся в классе [2].

Важную роль при определении варианта образовательной программы играют ПМПК.

Инклюзивное образование — это такая организация процесса обучения, при которой ВСЕ дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных учреждениях, — в таких, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку. Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе. Дети с особыми образовательными потребностями в такой практике смогут расти и развиваться вместе с другими ребятами, посещать обычные учебные заведения, заводить в них своих друзей. В общем, жить, как живут все остальные дети. Базовым принципом инклюзивного образования, является прием в обычные учреждения «всех детей, несмотря на их особенности и создание соответствующих условий их обучения на основе педагогических методов, ориентированных, в первую очередь, на потребность детей». Задача инклюзивного образования состоит в том, чтобы включить всех детей в школьную систему и обеспечить их равноправие.

Инклюзивное образование — это совместное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей, не имеющих таких ограничений [4].

Обучающиеся с ОВЗ – дети, имеющие недостатки в физическом или психическом развитии, подтвержденные ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Основные принципы инклюзивного образования:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;

- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основным критерием эффективности включающего образования должна стать максимальная социальная адаптация, а в дальнейшем – профессиональная и трудовая адаптация детей с ОВЗ. Ожидаемые результаты: выход детей с ОВЗ из состояния изолированности от общества; реализация конституционных прав детей с ОВЗ на образование в соответствии с их возможностями и получение ими образования в соответствии с индивидуальными возможностями; реализация себя в обществе; повышение качества жизни; улучшение социально-экономического положения семей, воспитывающих детей с ОВЗ [3].

Инклюзивное образование предполагает целый комплекс серьёзных изменений во всей школьной системе, в ценностных установках, в понимании роли учителя и родителей. У здоровых детей, проходящих через инклюзивное образование, появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания. Положительным фактором в данном случае является наличие у детей-инвалидов возможности участвовать во многих школьных мероприятиях наравне со своими сверстниками из других классов. Оно позволяет детям не чувствовать себя обездоленными. Ученику не приходится большую часть времени проводить дома, он активно вовлечен в учебный процесс, регулярно общается со сверстниками и педагогами, легко обзаводится новыми знакомствами, имеет друзей. Считаю, в инклюзивном образовании множество преимуществ: дети с ограниченными возможностями здоровья приобретают больше социальных навыков, обогащают свой жизненный опыт, учатся, как вести себя в реальном мире. У здоровых детей улучшаются учебные возможности, развивается активность и самостоятельность, желание помочь другим. Но может быть формальная инклюзия – реализация права на общее образование детей с ОВЗ формально, поверхностно, на словах, когда детей с ОВЗ принимают в общеобразовательные учреждения, не подготавливая этих учреждений, участников образовательного процесса, не создавая условия для инклюзии; но без создания специальных условий, т.е. без учета их индивидуальности, возможностей. Как следствие - низкое качество обучения, неудовлетворительная социализация, нарушения психического и физического здоровья

детей с ОВЗ, других участников образовательного процесса. Основные принципы: тактичность и терпение. Уроки доброты– сформировать у школьников толерантное отношение к людям с инвалидностью без страха и снисходительности [4].

В настоящее время имеется широкий круг проблем, с которыми вынуждена столкнуться школа при организации инклюзивного образования.

1. Необходимость создания разных вариантов адаптированных образовательных программ и учебных планов.

2. Перестройка всей системы подготовки специалистов для сферы образования. В программы подготовки и переподготовки придется включить новые модули, которые состоят из специальных дисциплин, обеспечивающих готовность педагогов к широкому партнерскому взаимодействию и творческому сотрудничеству не только в профессиональном сообществе, но и во всей образовательной среде.

3. Кадровый состав школы должен быть укомплектован всеми необходимыми специалистами: психологами, дефектологами-логопедами, тьюторами, социальными педагогами, экспертами по адаптивной физкультуре. Кроме того, желательно, чтобы вышеперечисленные специалисты имели опыт работы с детьми с ОВЗ.

4. Для особых учеников нужны и специализированные пособия, и техническое оснащение кабинета, огромное количество наглядных материалов, должны быть специальные кабинеты (рекреационные), куда тьютор мог бы отвести ребенка отдохнуть в случае необходимости [3].

5. На плечи преподавателей ложится огромнейшая нагрузка. Работа с такими детьми требует больших физических и психологических затрат. Кроме того, будет необходима переквалификация всего педагогического состава.

6. Новая форма организации образования формирует и новые требования к работе администрации и коллектива школы, к уровню управления учебным заведением, организации всей системы его внутренних и внешних отношений. Администрации и педагогам делегируются более широкие полномочия, но при этом возрастает уровень их ответственности. На управленческий аппарат инклюзивной школы возлагается обязанность обеспечить соответствие образовательной среды и технологий потребностям социального развития каждого ребенка [6].

Кроме всех вышеперечисленных проблем, нужно вести просветительскую деятельность среди родителей обычных детей и самих детей без ОВЗ. А для этого предстоит сначала как можно скорее разработать систему просветительской деятельности, направленной на изменение мнения сообществ учителей и родителей о том, где и чему должны учиться дети с проблемами в развитии.

Количество детей с аутизмом увеличивается в громадных размерах каждый год. По данным ВОЗ, количество детей с этим диагнозом растет на 13 процентов в год. А по американской статистике подобные расстройства встречаются у одного из 68 детей. Для сравнения: в середине 70-х годов эта цифра была 1:5 тысячам [5].

Если ребенок с ОВЗ получит среднее образование, у него есть возможность поступить в высшее учебное учреждение. Получение высшего профессионального образования для лиц с ОВЗ возможно в различных формах, в том числе и в дистанционной. Среди высших учебных заведений — Московский психолого-педагогический университет, Московский авиационный институт, Московский государственный университет экономики, статистики и информатики, Московский государственный институт электроники и математики и другие [1].

Литература

- 1.Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2015. № 1.
2. Назарова Н.М Инклюзивное и специальное образование: препятствия, риски развития / Сб. научных статей 4 международного теоретико-методологического семинара. — М.: Логомаг, 2012
3. Носова Т. М., Шведов В. Г., Колыванова Л. А. Инклюзивное образование
4. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М., 1987.
5. Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002.С. 15-21.
6. Педагогика, психология и технология инклюзивного образования: материалы Второй международной научно-практической конференции (Казань, 20–21 марта 2014 года). — Казань: Изд-во «Познание», ИЭ УП. — 2014.

УДК: 37:013

Чупина Елена Александровна, магистрант

Серова Нина Борисовна, доцент, кандидат педагогических наук

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н.Ельцина, г. Екатеринбург

ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВЫХ СТЕРЕОТИПОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.

Аннотация: в статье рассмотрен опыт использования методов, приёмов и технологий оздоровительной направленности, способствующих формированию у детей дошкольного возраста с ОВЗ мотивации на здоровый образ жизни, полноценное и неосложненное развитие их физического и психического здоровья с привлечением родителей и социальных партнёров.

Ключевые слова: Здоровьеформирующие технологии, информационно-коммуникационные технологии, дети с ограниченными возможностями здоровья, социальное партнёрство.

Annotation: the article discusses the experience of using health-related methods, techniques and technologies that contribute to forming of motivation in preschool children with disabilities for a healthy lifestyle, full and uncomplicated development of their physical and mental health with the involvement of parents and social partners.

Keywords: health-forming technologies, ICT, children with disabilities, social partnership.

В России отмечается снижения показателей уровня здоровья. Основными причинами являются утрата культурных традиций здоровьесбережения и недостаточной мотивационной потребности в сохранении и укреплении здоровья. Год за годом количество детей с ОВЗ постоянно увеличивается. Именно поэтому ведется активная работа в вопросах формирования основ ведения здорового образа жизни среди всех слоев населения, начиная с самого раннего возраста. Особенно остро стоит проблема сохранения здоровья и развития резервных возможностей детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Наш детский сад посещают дети, имеющие физические, психологические и речевые нарушения в развитии. Воспитание и обучение таких детей требует деликатного и тактичного отношения педагогов. Важно зародить мотивационные потребности в сохранении и укреплении здоровья, а также оптимизм и уверенность не только у ребенка, но и у его родителей.

В рамках сотрудничества с фондом развития и поддержки социально-экономических проектов «Другой мир» наш детский сад реализует проект «Здоровый ребенок», который

направлен на формирование сознательного отношения к собственному здоровью у детей с ОВЗ. Данный проект оздоровительной направленности основан на авторской программе Устюжаниной Людмилы Васильевны и ведётся при поддержке Министерства образования и молодёжной политики Свердловской области.

На базе нашего детского сада в рамках проекта были проведены обучающие семинары для педагогов и родителей. Проводятся систематические уроки здоровья в специально оборудованном кабинете здоровья.

Работая с разными нозологическими группами детей с ОВЗ, мы пришли к выводу, что положительно на здоровье детей влияют следующие факторы: режим, двигательная активность, психологическое здоровье, рациональная организация воспитательно-образовательного процесса.

Дифференцированный организованный процесс обучения позволяет сохранить и укрепить здоровье детей с ОВЗ, а также повысить эффективность коррекционно-образовательного процесса.

Задача педагога - поддерживать ощущение такой организационной среды, при которой ребенок будет активно проявлять познавательную и физическую активность, самостоятельность инициативность, ответственность. Была создана развивающая предметно-пространственная среда: островок здоровья, который наполнен оригинальными видами нестандартного оборудования, дорожки из природного материала, резиновые экспандеры, жгуты, текстильные куклы-неваляшки с ароматом трав [1, 5, 6].

В работе с детьми используем здоровьеформирующие образовательные технологии, направленные на воспитание у ребенка культуры здоровья, личностных качеств, педагогические технологии, содействующие здоровью, технологии комплексной профилактики заболеваний по коррекции и реабилитации здоровья: физкультурно-оздоровительные и валеологические.

Ребенка нового поколения практически невозможно заставить что-то сделать, если с ним не договоришься или не заинтересуешь его. Для работы по повышению мотивации к здоровому образу жизни была разработана программа и выбраны такие технологии, которые дали возможность осознанного отношения детей к выполнению определенных заданий.

Для детей были подобраны игры и упражнения на формирование познавательной активности, которые были включены как часть дефектологического занятия. Они, в свою очередь в большей части, проводились в песочнице, с игрушками, камушками, ракушками, бусинами. Также использовала дидактический материал «Фиолетовый лес» Воскобовича для развития мелкой моторики рук, воображения, координации движений.

Коррекционные занятия чередуем с активно-двигательными видами деятельности: зарядка с применением средств адаптивной физической культуры, подвижные игры, на развитие пространственного ориентирования, упражнения на развитие координации движений, динамические паузы, физкультминутки, пальчиковая гимнастика, ритмопластика, ритмика, мимическая гимнастика, упражнения для глаз, дыхательная гимнастика, Су-Джок терапия, сухой бассейн и другие методы.

В педагогические здоровьесберегающие технологии с детьми были включены приемы сенсорной стимуляции, что способствует усилению активности мозга [2, 3, 4, 5].

На занятиях используются элементы песочной терапии, арт-терапии, сказкотерапии. Ребенок играет, лепит, рисует, выкладывает узоры на песке, создает на нем отпечатки, фантазирует, воображает, придумывает, что очень важно – для развития восприятия, памяти, мышления, речи.

Сказкотерапия: занятия сопровождаются сказками, которые придумываем мы с детьми, у которых различный уровень развития речи и интеллектуальных способностей. Погружение в сказку снижает уровень тревоги, агрессивности, помогают отдохнуть от стресса, восстановить силы, сказки наполняют ребенка жизнеутверждающей силой. Во время прослушивания сказок нервная система находится в особом состоянии, во время которого происходит бессознательная переработка собственных проблем ребенка. «Сказкотерапия» является наиболее продуктивной в развитии адаптивных механизмов в окружающем мире. Это способствует освоению навыков общения, развитию адаптивных механизмов в окружающем мире, целенаправленного слухового восприятия, развитию мышления, воображения, речи, памяти.

Метод песочной терапии. В его основу положены представления о тесной взаимосвязи между мелкой моторикой и развитием полушарий головного мозга у детей. Песочная терапия представляет собой невербальную форму психологической коррекции, где основной акцент делается на творческом самовыражении. В песочнице создается дополнительный акцент на тактильную чувствительность, развивается «мануальный интеллект» ребенка. Поэтому перенос традиционных обучающих и развивающих заданий в песочницу дает дополнительный эффект.

Мандалотерапия - одно из направлений арт-терапии (исцеление искусством). Это естественный и радостный способ улучшения эмоционального состояния, снятия напряжения, выражения чувств, который способствует развитию творчества, художественному и духовному самовыражению, а также позволяет развивать саморегуляцию детей.

Информационно коммуникационные технологии с возможностью биологически-обратной связи используются в образовательном процессе через интерактивную панель «Колибри»,

которая включает в себя комплекс интерактивных развивающих игр. Игровые занятия с использованием «Колибри» позволили повысить эффективность и качество процесса обучения, развить процессы: восприятия, внимания, мышления у детей.

Диагностическое изучение детей проводилось по методике А.Е. Стребелевой.

Результаты показали положительную динамику познавательного, речевого развития детей с ОВЗ: уровень развития аналитико-синтетической функции мышления составил в 2019 году - 56%, в 2020 году - 63% (динамика 7%); уровень развития внимания составил в 2019 году - 49%, в 2020 году - 57% (динамика 8%); уровень развития восприятия составил в 2019 году - 45%, в 2020 году - 54% (динамика 9%).

В заключение наших занятий мы используем метод релаксации, который направлен на снятие мышечного и нервного напряжения с помощью специально подобранных техник: музыкотерапию и ароматерапию.

В педагогическом процессе крайне важно сотрудничество с родителями и социальными партнерами, что также было направлено на формирование валеологической компетентности всех участников образовательных отношений. Используемые технологии валеологического просвещения родителей, через включения их в проектную деятельность, обеспечили валеологическую образованность родителей.

При взаимодействии с семьей мы исходили из следующих требований: первоначально информировали родителей о здоровье и здоровом образе жизни, о методах и приемах формирования здорового образа жизни у детей в семье. Затем обращали внимание на условия формирования здорового образа жизни в семье и на основании этого построили содержание последующих форм работы. Главной задачей было - вызвать у родителей личную заинтересованность в решении этой проблемы, что возможно путем применения разнообразных форм работы. Например, таких как - творческие мастерские, дискуссии, «круглые столы», открытые занятия, консультации (разработка рекомендаций в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей), индивидуальные беседы, тренинги, мастер-классы, родительские конференции, информация на сайте детского сада.

Таким образом, рассмотренные технологии оздоровительной направленности, применяемые в комплексе, позволяют построить дифференцированный процесс здоровьесберегающей деятельности, способствующей формированию у детей с ОВЗ мотивации на здоровый образ жизни, полноценное и неосложненное развитие физического и психического здоровья.

Даже маленькое достижение ребенка – это большая победа и для него, и для педагогов, и для родителей.

Литература

1. Веракса Н. Е. Организация проектной деятельности в детском саду // Современное дошкольное образование: теория и практика. - 2008 - № 3
2. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала». Под редакцией А.И. Копытина СПб.: Речь, 2005.
3. Епанчинцева О. Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. - СПб.: ООО «Издательство «Детство - пресс», 2010. - 80 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Путь к волшебству Теория и практика сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева. – Санкт – Петербург: «Златоуст», 1998. – 352 с.
5. Настольная книга педагога–дефектолога/ Т.Б. Епифанцева, - Изд. 2-е - Ростов н/Д.: Феникс, 2006. 576 с. (Сердце отдаю детям)
6. Устюжанина Л.В. Организация деятельности педагога по формированию здорового образа жизни у детей дошкольного и младшего школьного возраста Методические материалы / Екатеринбург,: 2019. – 68 с.

УДК: 37:013

Константин Витальевич Баранников

Генеральный директор консалтинговой компании «Институт дизайна управления и конкурентных стратегий» г. Екатеринбург

ИНКЛЮЗИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ГИБРИДНОМ ФОРМАТЕ. ПЕРСПЕКТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ

Аннотация: В статье представлен кейс-стади (case-study) этапа проекта, целью которого является определение критериев эффективности, поиск лучших практик и, на основании полученных данных, разработка технического задания прототипа информационной площадки для развития скрытых способностей человека в процессе специально организованных мероприятий и сценариев инклюзивного взаимодействия в условиях удалённого доступа. Представлена историческая справка о моделях, которые использовали разработчики при планировании, реализации, и при последующем анализе полученных результатов.

Ключевые слова: кейс-стади, критерии эффективности образовательного процесса, гибридный формат взаимодействия, онлайн и офлайн, онсайт, управление инклюзивной культурой, компетенции, планирование изменений, экстрабилити, инклюзивное взаимодействие, социальные инновации, тестирование прототипа, стратегия.

BLENDED INCLUSIVE INTERACTION. INNOVATIVE SOLUTIONS

Konstantin Barannikov

General Director, Institute of Management Design and Competitive Strategies, LLC (Ekaterinburg, Russia)

Abstract: The article presents a case-study of the project stage, which dwells upon defining the efficiency criteria and the searching of better practices. According to the results of a case-study was developed the functional specification for the media platform prototype. This media platform is aimed at personal skills development via the offline, online or blended inclusive arrangements. Also article includes a historical note about scientific models, used for planning, implementation and results analysis.

Keywords: case-study, educational process efficiency criteria, blended interaction, online, offline, inclusive culture management, skills, planning, extrability, inclusive interaction, social information, prototype testing, strategy.

Приобретение новых компетенций в условиях пандемии для людей с ОВЗ, для лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, становится непреодолимым препятствием, увеличивая социальное расслоение общества, усиливая экономическое отставание, повышает порог ограничений в перспективе, когда общая ситуация в стране и в мире улучшится.

Перспективной стратегией является вовлечение такого рода благополучателей во взаимодействие через поддержку инклюзивного волонтерства в гибридных проектах. Благодаря этому не только устанавливаются новые связи, но и формируются социальные компетенции, приобретаются компетенции для работы в условиях удалённого доступа с учётом реальных возможностей, которые предлагаются сообществами на всём русскоязычном пространстве. Этот факт исследуется многими, так М. Арат [1] замечает, что при организации учебного процесса с использованием онлайн-курсов участники получают возможность участвовать в инклюзивных проектах по индивидуальному графику в собственном режиме.

В рамках реализации проекта были проанализированы изменения, происходящие в обществе, в целевых группах благополучателей, в среде организаций-партнёров и внутри коллективов АНО «Балая трость» (Екатеринбург), АНО «Белая трость. Самарская область» и АНО «Белая трость. Севастополь», которые происходят в следствии введения ограничительных мер, а также в результате неотвратимого изменения модели коммуникации, мы выявили трудности, которые нужно либо устранить, либо минимизировать. Также были определены открывшиеся возможности для повышения эффективности и устойчивости в дальнейшей работе по формированию инклюзивной культуры высокого качества.

В 2020 году, а, по нашим прогнозам, и в 2021 - 22 годах важнейшим признаком трансформации, модным течением, а, следовательно, удобным способом поиска новых волонтеров, партнёров, для расширения числа вовлечённых, становится гибридный формат. Этот вариант взаимодействия в условиях пандемии задаёт тон, накладывает отпечаток на условия, в которых формируется культура, а значит, необходимо искать решения и осознанно разрабатывать сценарии сотрудничества для управления качеством партнёрства и кооперации с использованием новых инструментов.

Мы определяем «удалённый вариант», частью гибридного даже в том случае, когда кто-либо из участников, так и останется в своих квартирах, в своих регионах. Особенностью гибридного формата мы считаем возможность погружения таких участников в общую эмоциональную атмосферу, когда взаимодействие происходит не по очереди, как его трактуют и ор-

ганизируют современные мессенджеры. В гибридном формате участник видит и участвует в «тусовке», он способен повлиять на результат, на сценарий развития, он получает большее число вариантов социально верного поведения с разных точек зрения.

Вторым признаком глобальных перемен, является то, что все участники мероприятий оказались в особых, часто уникальных условиях, на которые организаторы повлиять не в силах. Нужно признать, что простое осознание этого признака обескураживает. А значит требует целостного, всестороннего и глубокого переосмысления сценариев инклюзивного, «включающего» взаимодействия. Иначе мы не сможем найти выхода из этого тупика.

Методика оценки эффективности, разработанная для реализации проекта, предлагает набор апробированных решений, построенных на теоретической основе и феноменологии инклюзивного взаимодействия, которые являются развитием идеологии экстрабилити. Мы считаем, что именно этот взгляд на развитие скрытых способностей, на поддержание интереса к само совершенствованию, к само идентификации, к поиску своего Пути и профессии в среде, зародившейся, благодаря открытому переживанию неудач инклюзии, то есть пробелов в процессе «включения» человека с инвалидностью, с особыми потребностями и возможностями в систему социальных отношений, является лучшим пазлом из которого каждый активный пользователь может составить свой фундамент, выстроить свои опоры и найти свои подходы для адекватного ответа на эти два глобальных вызова.

Гибридный вариант, с использованием сценариев, основанных на принципе инклюзивного взаимодействия, то есть, созданных *осознанно* для развития экстрабилити, показал свою эффективность и для решения проблем или ограничений, которые проявились среди тех наших партнёров или сообществ, которые попытались формально и без изменения организационных практик, без переосмысления, перейти к работе онлайн. Среди этих феноменов преобладают:

- *неконтролируемое увеличение числа отвлекающих факторов*, например, такой простой инструмент для фокусировки внимания участников, как продекларированное правило об отключении телефонов, с высокой долей вероятности в режиме офлайн или онсайт (on-site, находящийся в месте расположения, например, on-site control /inspection/ — контроль на месте) приводит нужному к результату – участники вовлекаются в деятельность по предложенному сценарию; но в онлайн режиме большинство правил деятельности, которые ранее работали, проконтролировать невозможно;

- *снижение качества информации при взаимодействии онлайн*, как оказалось, что большинство, если не все, из существующих приложений для проведения видеоконференций с целью облегчения передачи данных «обрезают» видео и аудио ряд, что приводит к выхолащиванию, к монотонности, к нарушению баланса передать/почувствовать эмоциональный настрой ведущего/ участников;

- *слабое взаимодействие с аудиторией в целом, а также значительные затруднения в процессе организации взаимодействия между отдельными участниками, стимулирование самостоятельности*, так ведущие жаловались на то, что им не понятны многие факторы, влияющие на качество взаимодействия, они не могли управлять процессом, в том числе, ведущие говорили, что невозможно проконтролировать качество связи у каждого участника, это часто вызывает негативные эмоции, отрицание и тому подобные феномены, в том числе критику из-за того, что часть информации была передана, но не получена пользователями, и это в свою очередь, ограничивает возможности к вовлечению во взаимодействие;

- *отсутствие вовлечённости*, например, задача лидера проекта или преподавателя увеличить число вовлечённых во взаимодействие, но в обсуждении проблемных вопросов руководители и ведущие проектов указывали, что псевдововлечённые, те, кто только кивает, но реально не понимает, не взаимодействует, в итоге выполняет упражнения совершенно не так как нужно было, они используют «защитную формулу» «так как понял», а те, кто и ранее был в числе невовлечённых так и остаются на своих позициях, в своих оправданиях, в своих стигмах, а значит, не используют открывающиеся возможности;

- *низкое качество обратной связи*, например, при формальном подходе к организации встреч или мероприятий онлайн, яркую и насыщенную обратную связь дают одни и те же участники, и наоборот, любой тренер или фасилитатор знает, что интереснейшие события происходят во время кофе-брейков, совместного обеда или перерыва, когда можно воспользоваться неформальной обстановкой и переработать программу, обсудив с участниками проблемы или непонимание, уточнить понятия, придумать новые примеры, предложить другие кейсы;

- *экономия времени*, например, эффективный тренер, преподаватель, фасилитатор, знает, как уменьшить влияние участника, который требует к себе особого внимания, отвлекает или активно саботирует, например, можно остановить речь такого участника и пообещать ему ответить на вопрос позже, и переключиться на обсуждение темы с теми, кто вовлечён, кто заинтересован, - в результате в аудитории *осознанно* создаётся тот

настрой, который и помогает большинству верно выстроить правильные отношения с саботажником, даже, если он не изменяет своей позиции; но в режиме онлайн, когда коммуникация происходит в режиме реагирования на вопросы, по принципу поднятой руки, «кто первый, тот и получает всё внимание всей аудитории», использование привычных инструментов ограничено.

Также были найдены новые возможности для вовлечения новых партнёров из числа других заинтересованных лиц, ведь наш опыт может стать полезным для многих коммерческих и производственных организаций, которые не используют в полной мере ресурсы управления человеческими ресурсами в условиях гибридной работы.

Так исследователями были выявлены два критических фактора, негативно влияющих на производственные процессы, если организация просто вывела работников на удалённые рабочие места, не изменив модель вовлечения во взаимодействие:

1. *«Затухание» норм организационной культуры и «перекосы» социальной сплоченности.* Отсутствие возможности регулярного и единообразного получения невербальных сигналов от приверженцев культуры, исключает возможность здоровой интеграции молодых работников. Носители поведения, которое ранее подавлялось приверженцами организационных правил, наоборот, приобретают новый статус, формируя вокруг себя «ячейки», способные иначе трактовать ту или иную информацию. В таких компаниях сотрудники, испытывающие недостаток ясности в будущем видении, почти в три раза чаще сообщают о умеренном или высоком уровне симптомов выгорания.

2. *Нарушение баланса эксперимент / повторение с минимальной потерей наработанного успешного опыта.* Присутствие всех заинтересованных на одном рабочем участке или возможность быстро собраться в одном помещении для обсуждения проблем, позволяет быстрее экспериментировать и быстрее проверять качество передачи нового опыта. С другой стороны, в условиях гибридной работы эксперимент начинает превалировать у всех работников, в результате нарастает разочарование и такие негативные чувства, как горе и тревога, которые стимулируются ростом числа повторных и однотипных ошибок или несогласованных отклонений, некоторые из которых могли бы стать успешными, если бы до этого не произошло бы внедрения другого решения.

Таким образом, так мы можем подтвердить вывод исследователей, которые говорят, что простой, формальный переход из аудитории или из офиса в условия удалённого доступа, без переосмысления, без применения новых инструментов негативно влияет на производственный и образовательный процесс.

В результате проведённой работы, были сформулированы три принципа для превращения ограничений, вызванных пандемией в возможности, свойственные именно гибриднему формату.

I. Баланс офлайн-онлайн. Важнейшим достижением этого осознания, является принятие того, что гибридный формат, при наличии необходимого оборудования, позволяет погрузить участников в атмосферу, в эмоционально окрашенную среду, в тусовку. Для реализации принципа требуются навыки создания или использования сценариев инклюзивного взаимодействия онлайн, и важнейшим фактором, оказались умения при использовании современных технических возможностей, обеспечения доступности в онлайн. Особенно на первых этапах введения новых участников, которые «привыкли» к личной пассивности, к зависанию ПО, к пропаданию связи или к плохой картинке. Здесь крайне важным становится обустроенное помещение и оборудование для организации обучающих и социокультурных мероприятий в гибридном формате.

II. Баланс учимся-учим. Мы выявили постоянную потребность в новых знаниях. Практически нет периода, когда можно сказать: «мы всё знаем о готовых решениях и всё понимаем о возможностях, которые появились для работы онлайн». При чём, как оказалось, многие недостающие нам компетенции уже есть у наших благополучателей. По сути, мы обмениваемся тем, что каждый наработал по отдельности. Для реализации принципа необходимо смело привлекать к работе тех, кого нельзя в строгом смысле слова назвать специалистом, но кто обладает практическим опытом, набором умений и компетенций в необходимых областях для обучения сотрудников и волонтеров. Так же следует ориентироваться на практико ориентированные мероприятия для передачи знаний целевой аудитории в большей степени, и лишь для тех, кто интересуется, следующим шагом, предлагать теоретические аспекты.

III. Баланс инклюзивной группы. Данный принцип говорит о том, что группа, включающая участников в процесс развития талантов Экстрабилити, не может существовать в закрытой форме. Инклюзия требует открытости, выхода с новыми идеями и навыками во вне, тестирование наработок в условиях реальной обратной связи. В системе онлайн практически отсутствует инфраструктура, поддерживающая инклюзивное взаимодействие. Например, существуют отдельные элементы доступности для людей с ОВЗ по зрению и слуху, но совместные мероприятия с реальным взаимодействием крайне редки. Другим подобным примером отдельно существующего элемента будущей инфраструктуры, являются научные конференции, но у каждого такого форума есть свой ритм и свои задачи. Проблема, вокруг которой работает данный баланс в том, что проявленную потребность в демонстрации нового навыка или та-

ланта экстрабилити необходимо удовлетворять здесь-и-сейчас, необходима поддержка каждому ростку, каждому, кто пытается изменить судьбу, кто пытается найти свой путь. Например, человек включился, у него появилась энергия, воодушевление, даже стали формироваться планы по достижению го мечты, но говорят, «не время», «ближайшее событие через год»... И мы видим разочарование, утверждение негативных ограничивающих убеждений, чувство обмана и т.д. Для реализации данного принципа требуется постоянная инфраструктура взаимоподдерживающих проектов с указанием потребностей и возможностей для вовлеченных. А это в свою очередь:

- а. требует разработки и тестирования гибридных сценариев для обучающих и социокультурных мероприятий на основании общих критериев эффективности,
- б. требует адаптации инструментов инклюзии («включения») для их широкого применения [2],
- в. требует обучения взаимодействию в удаленном формате всех заинтересованных, и в первую очередь, будущих тренеров и руководителей инклюзивных проектов,
- г. требует распространения информации о новых проектах, о ведущих и участниках,
- д. требует деятельности по расширению спектра предложений от партнёров, реализуемых в гибридном формате,
- е. требует обучению всех участников инфраструктуры умению обмениваться вовлечёнными, стимулируя их к изменению привычной социальной роли в новых для себя сообществах и проектах,
- ж. требует отказаться от идеи, которая закрепились в коммерческих компаниях, где принято удерживать клиентов / благополучателей у себя, как приверженцев закрытой группы. В инклюзивной среде эта идея приводит к сегрегации и останавливает в развитии.

Три критерия эффективности вокруг которых строятся проекты АНО «Белая трость» в гибридном формате:

1. Не просто активность, а прогресс.
2. Улучшение условий работы сотрудников за счёт облегчения и ускорения создания команд в гибридном взаимодействии.
3. Поощрение и поддержка команд в ситуациях, когда происходит изменение и целей, и способов достижения целей при реализации проектов в непредсказуемых условиях (пандемия).

Взгляд вперёд, в будущее

В перспективе ещё одним критерием эффективности, может стать развитие партнёрских отношений не ради проектов, а вокруг продуктов.

Такого рода опыт последовательно развивается с АНО «Белая трость Севастополь» и АНО «Белая трость Самарская область». Это совершенно автономные организации используют и совершенствуют разработанный нами продукт – сценарий и методику МЭВИЛ (молодёжный экологический волонтерский инклюзивный лагерь).

Новым примером деятельности на основе перспективного критерия, являются мероприятия в городе Заречном Свердловской области и в Забайкальском крае. Где партнёрство выстраивается через вовлечение в инклюзивные экологические и туристические проекты, на основе которых планируется создание уникальных продуктов, конкурирующих на открытом рынке.

Инклюзивный сценарий (включающий сценарий) – это сокращённый термин, который мы употребляем, когда говорим о «мероприятии, 1. построенном на принципах инклюзивного взаимодействия, 2. организованном с целью проявления скрытых способностей участников Экстрабилити, 3. запускающем процесс инклюзивного взаимодействия, 4. в котором происходит приобретение нового социального опыта при позитивной трансформации социальной роли».

Под понятием инклюзии мы объединяем все *осознанные* процессы, направленные на проявление у человека скрытых талантов и способностей. То есть, многие процессы могут стимулировать человека к переменам, например, болезни или война, семейные или личностные кризисы. Мы говорим, лишь о тех ситуациях, которые стимулируют к изменению поведения и ценностей для лучшей адаптации в новой социальной среде.

Такой средой может стать участие в мероприятиях, как волонтер, а со временем и организатор проектов. Максимальной задачей для себя мы видим создание долгосрочных сценариев, которые развивают экстрабилити и позволяют качественно изменить жизнь при выходе на работу в коллектив, где работают люди без ограничений по здоровью.

Мы также понимаем, что этот уровень не осуществим, возможно, для большой группы людей с ОВЗ. Но между тем, мы исповедуем «принцип максимума», которые требует от нас дальнейшего поиска, расширения спектра применяемых практик и использования самых современных возможностей.

Таким образом, инклюзивное взаимодействие для нас – это специально организованный сценарий, направленный на проявление экстрабилити представителей разных социальных групп.

Экстрабилити – это способности, которые проявляются, благодаря ограничениям в процессе успешной социализации в других социальных группах. Последний пункт мы стали всё чаще добавлять в наших презентациях, так как он является признаком качественного изменения жизни. Мало выйти из дома и стать лидером внутри закрытого сообщества. Социальные навыки и умения, экстрабилити, переворачивающие жизнь, изменяющие судьбу, проявляются и развиваются в новых условиях.

Понятней изучение этих процессов (экстрабилити и инклюзивного взаимодействия) в среде социально и экономически исключённых групп. Но мы смотрим шире - скрытые способности есть у всех людей.

Например, профессия человека, его многолетняя деятельность в одной организации, также накладывают ограничения. А значит, формируют основу для развития умений, навыков и компетенций, о которых не знают представители других профессий. Успешное развитие и применение этих особенностей в иной социальной среде, также является проявлением экстрабилити. И это нас воодушевляет, так как открываются новые возможности для переобучения взрослых людей, для рескиллинга (от англ. reskilling) - переквалификация, переподготовка.

1. Arrarte M.E. From Homework to Home Learning // Action Research for Inclusive Education: Participation and Democracy in Teaching and Learning. F. Armstrong, D. Tsokova (eds.). UK, London: Rout-ledge, 2019. P. 146-156.

2. Баранников К.В., Пресникова Т.В. Инклюзивное взаимодействие как метод преодоления выученной беспомощности. Экстрабилити как феномен инклюзивной культуры: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Екатеринбург, 12 декабря 2018 года). — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2019. — С. 55-60.

Initiative of Holistic Change: From Leading to Leaders

How do we build a society in which we focus on perceiving capabilities and potential rather than disabilities?

Who should lead the social change?

At Jerusalem's David Yellin Academic College of Education, a groundbreaking program has been developed that is successfully transforming lives and potentially, society. As experienced educators and visionaries of social change, we understood the limited reality of job opportunities in education for students with cognitive disabilities. In the past, it was considered a favor to be accepted for work in kindergartens. People with disabilities were not paid salaries and were assigned the most menial tasks, such as cleaning classrooms and bathrooms. We understood that a drastic change needed to happen. The cycle of perpetuating a perception of hopelessness and pity needed to end - for everyone!

Einav Mogadsi, a student at David Yellin, was the initial source of innovation. Einav, who has cognitive impairment, began as a volunteer in a kindergarten as part of her compulsory national service. Parents recognized her talent with their children and decided to hire her. However, each year was met with struggles surrounding payments and a pending decision of the Municipality to approve a salaried position. During the same period, Einav participated in a course at David Yellin entitled "Social Change in the Field of Disabilities." During the course, Einav developed the framework for a program that is now known as the *Assistants with Awareness* program. The concept was to create a program that would train individuals like herself to work as assistants to kindergarten teachers.

The program

Bloch and Sztyglic created the program, *Assistants with Awareness*, as one of the building blocks of this social transformation. The three-year program at David Yellin College has become a life-changing and society-changing force. The first two years are composed of courses on subjects that include child development, storytelling, and creative arts. There is an additional critical component to the program that addresses self-awareness. Students learn about their strengths and how to identify their need to turn for help. After three months they are hired by the municipality with the same conditions as any kindergarten assistant. If they meet approval, they continue in a second-year

internship. During this phase, students enter the classroom and learn how to work as part of a team. This includes problem-solving and arriving at implemented solutions. The third year is designed to go beyond the internship and into the realm of ongoing professional development. During this phase students also participate in the course "Social Change in the Field of Disabilities" composed of both students with disabilities and students in teacher training. The course was developed with the aim to transform the charged encounter between professionals and people with disabilities into an opportunity for social change. The student make-up reflects an underlying belief that all group members possess the ability to make significant contributions to the group learning experience. Students learn and work together, creating an engine of social change and group empowerment. The transition from the traditional stance of "learning about" to, "learning from" and "learning with" leads to the creation of initiatives in which the "led" became leaders (Bloch, Szttyglic, Sykes, 2009). This positive collective identity strengthens the students' sense of self-efficacy and greater roles in society. The class framework facilitates a deepening in students' identity and responsibility in organizational, community, social, and political contexts.

The process of change

Successful meetings between students and people with disabilities require the creation of a group setting which encourages a shift in the typical mode of relations between the two groups. Buber (1923) describes the required shift as a move from "I-It" relations to "I-Thou" relations. "I-It" relations are partial relationships in which each side uses the other to fulfill his own needs, with the other serving as an object only. In "I-Thou" relations, on the other hand, whole people bring themselves into relationships as equals. Each person maintains his own separateness and uniqueness, but simultaneously joins in a process of active listening and mutual learning, becoming part of a new whole. At David Yellin this relationship increases the awareness of the commonalities between the status of these two groups.

The partnership between educators with and without formal disabilities is now accepted in Jerusalem as a mainstream occurrence. However, the process of sustainable change for students with cognitive impairment is complex and multi-faceted. At the core of this change lies the need for a fundamental transformation in the self-perception and self-belief of the student. He/she must overcome the self-exclusion built over a lifetime with the additional burden of hurdling social exclusion, stigmas, and prejudices. The process of changing the belief of "I can't" to the possibility of success is arduous yet attainable. Students eventually understand that they can learn, work, create initiatives, take responsibility, and even learn to accept constructive criticism. Bloch and

Sztyglic observe that their students are thirsty to learn. They have even noted astonishing leaps in reading and writing skills and comprehension as students have more and more positive learning experiences.

Assistant with Awareness Program Coordinator, Noga Shemesh, is highly qualified for her position, holding an M.A. in special needs. She is also hard-working, assertive, and very bright. She spells out project expectations and requirements and makes it clear that participants are entering college, not a social club. Many students enter the program accustomed to a lifetime of having exceptions made for them. The culture often gives them an easy out. In the program, even if a student chooses, for example, to attend an evening social event they are still expected to arrive at work the following day on time – no exceptions! There is no furthering of the stigma of pity. Noga explains, “Our driving motivation in this project stems from the belief that our students are capable. They work like everyone else in the kindergarten, they get paid like everyone else, the demands are like everyone else. I think that this is the best integration possible -for them to be like everyone else.”

Bloch and Sztyglic hold that in order for the development of a new vision of society and the role of the disabled, there must be multi-level, holistic changes in the fabric of a country – in academia, in the Ministry of Education, in the municipal government, and in the community of project kindergartens. Each sector needs the courage to challenge common beliefs and practices, step out of their comfort zone, and shed dysfunctional perceptions of the role of the person with a disability. This person is an educator in every matter; their disability is both a professional advantage and a valued asset to children, community, and society. There must be a shift from compassion, charity, and pity- “they need our help”. Instead, the focus must be on the ethics of justice: this person is human and has abilities. Justice require attributes of empathy and responsibility for the other (Sagi, 2010). Bloch and Sztyglic go a step further, holding that this model reinforces the relationship of disadvantage and pity. They call for a shift in mindset in which Society views people with disabilities as partners and leaders, as an integral part of steering teams as well as being the initiators of change.

Shifting from “Disability → Diversability → Extrability”

Noga was hired by Bloch and Sztyglic because of her professional skills. The fact that Noga was born with a physical disability is another example of this project's emphasis on social reframing and belief in the power of role-models. In fact, Bloch and Sztyglic have their eyes on changing our vocabulary surrounding disability. For example, the definition of *disability* focuses on what is lacking. The shift in their work has led them to coin the word *diversability*, referring to the range of abilities of a person. The highest level of change is called *extrability*, a term invented by Oleg Kolpashchikov (founder and CEO of the non-profit organization, White Cane). *Extrability* refers to exceptional skills that develop as a result of a disability. In other words, 'I wouldn't be me without this ability and it makes

me unique!' Bloch and Szytylic point to the remarkable connections the *Assistants with Awareness* make with kindergarten children. "They can understand and connect easier than adults. The kids also connect quickly, sensing that there is no judgment and only acceptance."

Conclusion

After more than five years of working as a salaried employee in the same kindergarten, Einav testifies to palpable transformation, "It was my dream to see children grow up unafraid of people with differences. Today the kids see me as a member of the staff. I help them with solving problems. I relate to them. I understand them." The classroom teacher adds, "I couldn't imagine our kindergarten without Einav. We are a team! I relate to her as a human being. We have already moved far beyond focusing on integration and the importance of giving and receiving. Today, we simply understand that this is the way our kindergarten works – and it works very well!"

At the conclusion of the program, students have full rights and credentials to continue to work in the same kindergarten class and become salaried employees of the Jerusalem Municipality. A new horizon has opened for participation in the labor market through respectful and professional work. For the children in these kindergartens, there is a daily meeting that shapes and influences the child for the rest of his life and creates a normative environment where people with disabilities are a natural part. The creation and success of this program have brought about recognition and ultimately funding, within academia, the Jerusalem Municipality, the Ministry of Education, and the Ministry of Welfare.

The way forward

Bloch and Szytylic are moving forward to expand *Assistants With Awareness* to cities throughout Israel and eventually, globally. A holistic vision of change is happening. Today, participating Jerusalem kindergartens comprehend that they are partners in a revision of society. No longer do parents, educators, academia, and municipal government leaders believe that they are doing a favor for the "disabled". The revolutionary shift is in the realization that schools are more complete with the presence of David Yellin's students. A new generation of children is growing up with acceptance and respect for a new model of leadership.

Bibliography

Buber, M. (1937). *I And Thou*. New York, New York: Charles Scribner's Sons.

Avi Sagi (2010). *Between Ethics of Compassion and Ethics of Justice*. In Stern, Y.Z. (editor) *My Justice, Your Justice. Justice across Cultures*. The Zalman Shazar Center and The Israel Democracy Institute.

Edge Conference: Inspiration and Innovation in Teaching and Teacher Education (2009). *Learning about, Learning from, Learning with: Emergence of a Social-Entrepreneurial model of relationship between society and people with disabilities*. Bloch E., Sztyglic S., Sykes I.

Adolescents' Keeping Contact during COVID-19 Home Schooling

Introduction

Young generations, especially generation Z, live their lives on the internet, most of their social interactions take place in virtual space (Nestik, et.al., 2018a). However, continuous presence on the sites of social media is considered to be a form of behaviour expected by adolescent communities. Without this, youngsters could become isolated from their peer group. On the other hand, one of the hardest consequences of being constantly online is the situation that teenagers are not capable of managing separation anxiety (Tari, 2015). It is proved that overusing the internet and social media might result in internet addiction with several physical and mental symptoms. Among the problems caused by overusing the internet, the most typical ones are publishing most events of private life by posting and sharing pictures on social media, acknowledging social media acquaintances as friends, and internet addiction (Szabó, 2020a), while cyberbullying, involvement into illegal activities, and stimulation for antisocial and self-destructing behaviour are considered the most dangerous risks (Nestik, et.al., 2018b).

As generation Z communicates with each other and keeps contacts in social media, it seems obvious that home schooling and curfew, which was introduced in most European countries in spring, created no problem for adolescents: they continued or even increased the intensity of social media use – not only for learning but also for keeping in touch with their friends and – that time – with their family. Most researchers that focus on pupils, students, teachers, and professors have examined these people's attitude to online learning: how successfully students could acquire professional knowledge and skills, how perfectly teachers could use digital devices and could apply digital technology and methods in the new teaching-learning process. Only few researchers survey changes in both teachers and students' social life during curfew and their mental health problems due to isolation.

The research, which was conducted in May 2020 among secondary school students in Hungary, has a multifocal attitude discussing not only students' opinion on distance online education but also their experience on keeping in contact with their teachers, classmates, friends, and family members.

1. Generation Z's media consumption

Members of generation Z are the true digital natives, who were born in the digital age, did not have off-line childhood, and do not know the world without digital technology. At first sight, they seem

rather clever and smart in the digital age, being able to handle all digital devices. However, their social competences are not highly developed: they could hardly manage emotional conflicts and cannot feel the border between private and public information. Due to this shortage on social competence, adolescents could be led to situations that may cause stress and harm to them.

Most research results prove that generations, successive to each other, start using the internet at earlier and earlier age: members of gen Z start internet usage at the age of 10, even at 3 – however, not consciously at that age (<http://nmhh.hu>, Fegyverneki – Bene, 2018). Besides the initiation of internet use, its intensity is changing: members of gen Z spend about 6 hours on the internet every day, 3.5 hours actively (<http://nmhh.hu>). According to the results of Hungarian Youth Research in 2016, two third of youngsters aged 15-29 meet and communicate with their friends in the online space. Nearly 90 percent of adolescents use the internet and social media every day and approximately one fourth of them live their lives in an online mode. (Székely – Szabó, 2016)

Media consumption has an especially significant role in gen Z's life as more than half of adolescents consider the ban from using digital media as the most severe punishment (Kósa, 2018). Other surveys gained similar results: every second youngster aged 15-29 could bear no longer than a day without their smartphones (54%), without the internet (51%), and without their favourite site of social media (44%). (Székely – Szabó, 2016). Comparing internet use to consuming other media, all the other media are thrown into shade: half of generation Z, especially the younger members, watches films on the internet on their smartphones or tablets (Sipos, 2018), follow influencers, bloggers, and vloggers and these people are believed the referential ones for adolescents. What is more, information that is communicated by media celebrities is considered real and authentic, while the verity and authenticity of information gained from parents and teachers are questioned by youngsters (Danó, 2018).

On the other hand, members of generation Z reject most of the stereotypes. Although adolescents agree that they do multitasking and cannot live without their smartphones, they are convinced that they behave consciously in the online space (Szabó – Csikósné, 2021). Comparing the results of two researches, the biggest differences between teachers and students' opinions on the behaviour of generation Z can be seen in the following situations: always take selfies, post events of private life, consider social media acquaintances as friends, participate in cyberbullying either as a victim or as an abuser, spend time on the internet instead of learning, and not able to concentrate at school. While teachers stated that their students show the above mentioned behavioural patterns quite often, adolescents declared that an attitude like that is not typical to them (Szabó, 2020b; Panov – Patrakov, 2020) The statements examined by the researchers refer not only to teenagers behaviour but also to their contacts, especially in the online space, with their peers, friends, and acquaintances.

2. Contact in the period of home schooling

On 11 March 2020, the World Health Organization announced that the epidemic COVID-19 can be characterized as a pandemic. The consequence of the declaration and the health situation was that traditional education was changed by distance online education in most countries on most stages of education. According to UNESCO data, about 1.5 billion students had to study in the form of distance online education during COVID-19 pandemic. Regarding Hungary, from 16 March, education continued pure online on all education levels, from elementary classes to universities.

Except for the questions referring to the effectiveness of the teaching-learning process during home schooling, such as the availability of suitable devices, the proper access to the internet, and possessing high-level digital competence (Czifrusz – Misley – Horváth, 2020), other questions could be raised: has generation Z's internet consumption become more intensive during this period as they could communicate with both their friends and teachers only on the internet, or on the contrary, have their offline relationships with their family strengthened?

It is considered to be a fact that members of generation Z do their social interactions, especially with their peers, on the internet. Being always online and in contact with others is an expectation or even pressure from the peer group. The ones who are not available online could experience being isolated from their community with the feeling that who misses that is left behind. During the home schooling period, which started in Hungary in the middle of March and finished at the end of the academic year, in the middle of June, pupils and students at all stages of education could communicate with their peers only on the internet not only about their everyday activities and problems of their private life but also about their studies. What is more, children and adolescents could communicate even with their teachers only online. Although before the pandemic period, many teachers used various digital platforms, especially social media, to communicate with their students not in school environment, most interactions belonging to the everyday teaching-learning process, such as explaining learning materials, measuring students' knowledge, evaluating their performance, organising students' activities in the lessons, took place offline, in the classrooms. From one day to the other, all these activities and interactions were put to the online space, which might have been unusual not only for teachers but also for students.

Another question in connection with school-oriented online interactions, which principally used to take place in the offline space, refers to the development of social competence. According to the reference framework elaborated by the European Committee in 2006, social competence is one of the eight key competences and is stated to be essential in a knowledge-based society (<https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto>). Social competence cannot be taught so directly such as the foreign language or mathematical competence. Social compe-

tence contains forms of behaviour that individuals must acquire participating in society, in both private and public interactions successfully, effectively, and in a constructive way. As such, social competence is learnt through active and passive (as an observer) participation in human interactions, e.g. in communication with others.

Pure online multiplayer communication cannot play its role to develop students' social competence when students could see just a small picture of the teachers and teachers often could not see and even could not hear their students as students often participated in lessons with the camera off and muted microphone. As many parents worked in home office during the pandemic, the close family had a significant role to provide mental and social support for children and to pay attention to developing their social competence.

3. Research design and results

The research was conducted with a self-administered questionnaire in May 2020 among secondary school students. The survey was sent, through online channels, to school directors and teachers, who forwarded it to their students. More than 800 responses arrived, out of which there were 560 full responses. The aim of the research was to get a picture of how adolescents participated in distance online learning introduced due to curfew, what were their experiences during home schooling and isolation: how they could acquire learning materials; keep in contacts with their teachers, classmates, and friends; manage all their relationships only in the online space. The current study presents only results referring to social interactions during home schooling.

The gender distribution of the sample was nearly equal: 42% of boys and 58% of girls. Regarding respondents' age: the youngest was 13, while the oldest 25 years old, the average age was 16.81 years. Students study in four different secondary school types, which refer to the quality of the school. Nearly one fourth of the (23%) go to grammar school, usually the highest quality of secondary education in Hungary. One fifth of them (21%) study in vocational education, which is considered the lowest quality. More than half of the students (54%) go to technical secondary school, which provides both secondary vocational qualification and opportunity to enter higher education. Only 2% go to special vocational school, where typically students with special needs go to.

The results of the research confirm that generation Z spends a lot of time in the online space. According to the answers, the time spent on the internet significantly increased during home schooling. While before pandemic, adolescents spent in the online space approximately 3 hours 17 minutes learning and 3 hours 25 minutes entertaining, during distance online education students spent 4 hours 15 minutes learning and 4 hours 56 minutes entertaining on the internet. Paired Sample Test showed that there are significant differences between the periods of time spent on the internet before and after

COVID-19 in the case of both activities ($p=0,000$; learning: $t=-6,310$, $df=401$; entertainment: $t=15,541$, $df=505$). It could be highlighted that time spent on entertainment increased to a bigger extent than that on learning.

The most important part of the survey was the block of 50 questions referring to adolescents' habits and attitudes during pandemic home schooling. Respondents evaluated the statements on a 5-grade Likert-scale indicating to what extent the statements are typical to them (1=absolutely not, 5=fully). In the current paper, the focus is on adolescents' relationships and social contacts.

According to Table 1, being at home all the time (2.13), or studying from home with their family around (2.50) caused little problem for adolescents. Moreover, there were only few family conflicts due to everybody studying and working from home (2.17). Nevertheless, adolescents did not talk to their family more frequently (3.21) or organise more family programs (2.99) than before the pandemic. Although adolescents felt only partly isolated (2.82) as they somehow could communicate with their teachers (3.46), however, not perfectly, mostly properly could communicate with their peers (3.91), and they significantly experienced their parents' support (3.83), what they missed most was personal meetings with their peers (4.10).

| | |
|--|------|
| They bother being all the time with their families. | 2.13 |
| There are conflicts in the family as everybody must study or work from home. | 2.17 |
| They meet their friends personally several times a week. | 2.35 |
| They bother about their family being always at home and never being on their own. | 2.50 |
| They are more frequently angry and furious during the curfew period. | 2.54 |
| They bother having to communicate in writing more often. | 2.61 |
| They have difficulties with online learning as they do not have direct contact with their teachers and classmates. | 2.70 |
| They are often bored at home. | 2.74 |
| They bother not seeing their teachers' feedback on their schoolwork. | 2.76 |
| They do not feel isolated as they meet their friends online every day. | 2.82 |
| They organise programs with their families at the weekends. | 2.99 |
| They more often talk to their parents during the curfew period. | 3.21 |
| They miss meeting further family members personally. | 3.24 |
| They can easily keep in contact with their teachers during the curfew period. | 3.46 |
| They bother not being able to go out. | 3.48 |

| | |
|---|------|
| Their parents support them to survive isolation. | 3.83 |
| They can perfectly keep in contact with their friends online. | 3.91 |
| They miss meeting their friends and classmates personally. | 4.10 |

Table 1: Students opinion on the attitude to their contacts

Based on the results, adolescents were satisfied with keeping in touch online both with their teachers and classmates, as they did not really bother not being able to communicate with their teachers and classmates directly (2.70) or not seeing the teachers' feedback at once (2.76). Although they could communicate with their peers properly, they still missed personal meetings with their friends. The data show unexpected results: despite the fact that students, before the pandemic, were used to personal contacts regarding their school activities and communication with their teachers, they could easily adjust to online situations. On the other hand, the net generation generally keeps in touch online with their friends regardless of the pandemic, the biggest problem for adolescents was not seeing their friends personally.

Time spent in the online space both on learning and on entertainment during home schooling has a significant correlation with several variables. The more time they spent learning online, the more they missed personal meetings with their peers (0.195**), the more they bothered not seeing the teachers' feedback (0.230**), and the more they experienced the parents' support (0.152**). On the other hand, the more time spent entertaining online, the less they missed personal meetings (-0.129**), the less they bothered not seeing their teachers' feedback (-0.147**), the less frequently they organised programs with their family (-0.180**), the less they missed the meetings with further family members (-0.193**) but the more they bothered their family being at home all the time (0.127**). Although the correlation is weak, the tendency is obvious: a positive attitude towards learning has a positive impact on beneficial relationships even during home schooling.

The aim of the research was to find some tendencies among the members of gen Z regarding their attitude towards contacts and relationships during the curfew period in spring 2020. Factor analysis was done, which resulted in four factors: Lack of separation, Feeling locked, Family support, and Functioning online relationships. Into the factor 'Lack of separation', four statements belong, such as they bother being all the time with their families (0.839), they bother about their family being always at home and never being on their own (0.788) or there are conflicts in the family (0.737). Factor 'Feeling locked' incorporates only three variables, such as they bother not being able to go out (0.817) and they miss meeting their friends and classmates personally (0.748). Factor 'Family support' includes variables like they more often talk to their parents during the curfew period (0.743) and they organise programs with their families at the weekends (0.702). Finally, factor 'Functioning online relationships' contains five variables, such as they can perfectly keep contact with their friends online

(0.720), they can easily keep contact with their teachers (0.644), and they do not feel isolated as they meet their friends online every day (0.603).

The new factors were saved as new variables indicating four different attitudes of generation Z, two positive and two negative ones. Further analysis was conducted with the four new variables. It was examined whether there is a gender difference in relation to adolescents' attitudes. In all cases, the difference is significant between boys and girls ($p < 0.05$).

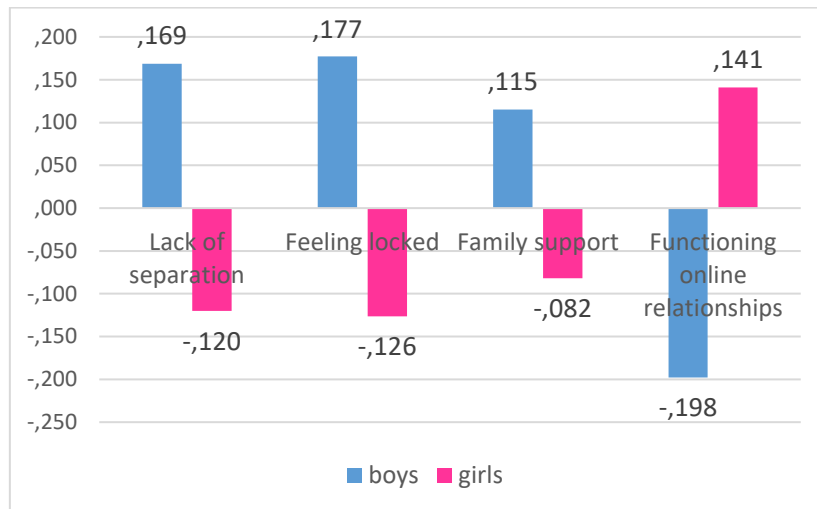


Fig 1: Difference between the attitude of boys and girls

According to the diagram (Fig. 1), girls did much better in coping with mental problems caused by curfew. Although it was less typical for girls to receive support from their parents, they are less characterized by feeling separated or locked at home, but it is more typical to them having well-functioning relationships in the online space.

Family background, especially mother's qualification has an impact on adolescents' attitude to keeping a healthy relationship online. According to ANOVA analysis, there are significant differences between students regarding the factors of family support ($p < 0.05$) and functioning online relationship ($p < 0.01$). Experiencing family support follows a usual trend in Hungary: it is less typical to adolescents with low qualification mothers and more typical to the ones with higher qualification mothers. The only exception is children with master-degree mothers.

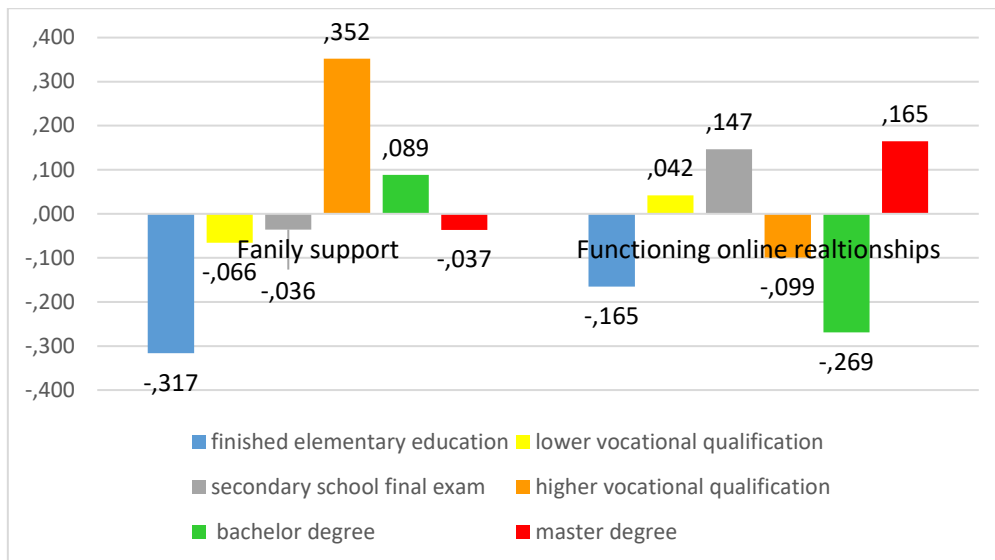


Fig. 2: Difference between students according to their mothers' qualification

Regarding the variable 'Functioning online relationships', the picture is more varied: it is less typical to adolescents with elementary and bachelor qualification mothers and more typical to the ones with a secondary exam and a master degree, which means, no clear tendency can be detected. According to the results, a mother's qualification has little impact on adolescents' attitude to keeping in touch only online and their coping techniques with this situation.

Conclusions

Generation Z are used to having smart devices, communicating on online platforms, and keeping in contact with their peers on the internet, especially in social media. However, before pandemic home schooling, adolescents mostly used digital technology, programs, and applications for entertainment and keeping in touch with their friends but not very frequently for learning purposes. In spring, during online distance education, students have to get accustomed to managing learning software and applications, studying through online platforms, and contacting not only with their friends, as earlier, but also with their teachers via the internet.

According to the research results, members of generation Z could successfully cope with the situation of home schooling. Regarding their relationships, they could adjust to communicating with their teachers, friends, and further family members online. Although they could very well communicate with their peers online and did not feel isolated, they mostly missed personal meetings with their friends.

As most of their activities were closed to digital devices and the internet, the time spent in the cyber space has significantly increased. On the other hand, if the time was spent mostly on entertainment, it has a negative impact on their relationships not only with their teachers but also with their closer

and further family members: they were not really involved in offline family programs, rather they bothered their family being around them. The results show that girls could much better cope with the negative impacts of home schooling and could more successfully adapt to the situation. As they had more functioning online relationships, not only with their friends, they experienced a lower level of isolation.

References:

Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák. Európai referenciakeret. <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto> [downloaded: 10.01.2018]

Czirfusz, Dóra – Misley, Helga – Horváth, László (2020): A digitális munkarend tapasztalatai a magyar közoktatásban. *Opus et Educatio*. Vol. 7. N. 3. pp.220-229.

Danó, Györgyi (2018). Hatások és kölcsönhatások – Gyermek mint fogyasztók a változó médiakörnyezetben. In: Gabos Erika (2018. szerk.): *A média hatása a gyermekekre és a fiatalokra IX*. Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat Magyar Egyesülete. Budapest. 54-60.

Fegyverneki, Gergő – Bene, Viktória (2018). Útjelzők a digitális világhoz: trükkök az internet-biztonság tanításához. In: V. Internet Konferencia. „Az internet hatása a gyermekekre és fiatalokra”. Budapest, 2 October 2018.

Kósa, Éva (2018). Digitális Galaxis II: Digitális galaxis a változások fényében. In: (Gabos Erika (2018. szerk.): *A média hatása a gyermekekre és a fiatalokra IX*. Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat Magyar Egyesülete. Budapest. 144-157.

Lakossági internethasználat. Online piackutatás 2017. Kutatási jelentés az MNHH részére. http://nmhh.hu/dokumentum/195102/lakossagi_internethasznalat_2017.pdf [downloaded: 2019. 02. 10.]

Nestik, Timofey, et. al. (2018a). Technophobia as a cultural and psychological phenomenon: Theoretical analysis. In: *Interação: Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão* 20: 1 pp. 266-281.

Nestik, Timofey, et. al. (2018b). Cross-cultural aspects - Attitudes towards new technologies. In: Matolcsi, Renáta (szerk.) III. East-West Cohesion International Scientific Conference. Dunaújváros, p. 3.

Панов, Виктор И. - Патраков, Эдуард В. (2020). Представления педагогов и подростков о рисках во взаимодействиях в интернет-среде. *Психологическая наука и образование*. Vol. 25. N. 3. pp.16-29.

Sipos, Edina – Császár Miklós (2018). Gyermeki szokások, tanári realitások Bűvösvölgy látószögéből. In: Gabos Erika (2018., szerk.): *A média hatása a gyermekekre és a fiatalokra IX*. Nemzetközi Gyermekmentő Szolgálat Magyar Egyesülete. Budapest. 49-53.

Szabó, Csilla Marianna (2020a): Поведение подростков - активных пользователей Интернета: Результаты исследования педагогов Венгрии и России. In: Панов, V. I. (edit.): Экопсихологические исследования-6: Экология детства и психология устойчивого развития. Курск: Закрытое акционерное общество "Университетская книга" pp. 491-495.

Szabó, Csilla Marianna (2020b): The Truth is Out There: Beliefs vs. Self-beliefs About Generation Z. In: Horák, Rita - Kovács, Cintia - Námesztovszki, Zsolt - Takács, Márta (edit.) Új nemzedékek értékrendje: Subotica: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka, pp. 514-524.

Szabó, Csilla Marianna – Csikósné Maczó, Edit (2021): Egymás tükrében: a generációs sztereotípiák nyomában. In: Balázs, László (szerk.): Digitális kommunikáció és tudatosság. Hungarovox Kiadó, Budapest, pp. 54-64.

Székely, Levente – Szabó, Andrea (2016). *Magyar ifjúságkutatás 2016. Ezek a mai magyar fiatalok!*http://www.ujnemzedek.hu/sites/default/files/atoms/files/magyar_ifjusag_2016_a4_web_0.pdf [downloaded: 10.06.2019.]

Tari, Annamária (2015): Generációk online. Tercium Kiadó. Budapest.