



Институт экономики, управления и права (г. Казань)

Кафедра теоретической и инклюзивной педагогики

Серия «Педагогика, психология и технологии инклюзивного образования»

Н.Ш. Замалетдинова
И.Г. Морозова
Н.А. Паранина

КРЕАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научно-методическое пособие

*Под редакцией
доктора педагогических наук, профессора Д.З. Ахметовой*

Казань
Познание
2014

УДК 37.018.4 (075.8)
ББК 74.044.6я73
326

*Печатается по решению учёного совета и редакционного-издательского совета
Института экономики, управления и права (г. Казань)*

Руководитель авторского коллектива
по подготовке научно-методического пособия –
доктор педагогических наук, профессор **Д.З. Ахметова**

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор **З. Г. Нигматов**;
доктор педагогических наук, профессор **Т.А. Челнокова**

Замалетдинова, Н.Ш.

326 Креативные технологии инклюзивного образования: научно-методическое пособие / Н.Ш. Замалетдинова, И.Г. Морозова, Н.А. Паранина ; Институт экономики, управления и права (г. Казань). – Казань : Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2014. – 100 с.

ISBN 978-5-8399-0488-0

Пособие адресовано воспитателям, учителям, специалистам в области педагогики, психологии, философии, родителям детей, обучающихся в условиях инклюзивных групп. Представленные технологии будут востребованы в инклюзивной системе не только по содержанию, но по их реализации.

УДК 37.018.4 (075.8)
ББК 74.044.6я73

ISBN 978-5-8399-0488-0

© Институт экономики, управления
и права (г. Казань), 2014
© Замалетдинова Н.Ш., Морозова И.Г.,
Паранина Н.А., 2014

Оглавление

Предисловие	4
Глава 1. Здоровьесберегающие технологии инклюзивного образования.....	6
§ 1. Формирование культуры здоровья учащихся инклюзивных групп.....	6
§ 2. Сущность и характеристики здоровьесберегающих технологий	16
§ 3. Рекомендации по организации учебной деятельности обучающихся с использованием здоровьесберегающих технологий в инклюзивных группах	23
Глава 2. Технология обучения иностранных студентов в условиях инклюзивного образования	36
§ 1. Инклюзивный подход к обучению иностранных студентов по очной форме	36
§ 2. Дистанционное обучение иностранных студентов в призме инклюзивного образования.....	59
Глава 3. Обеспечение преемственности формирования медиакультуры в системе общего и профессионального образования в призме инклюзивного подхода	69
§ 1. Роль медиаобразования и медиакультуры в развитии критического мышления личности	69
§ 2. Основные теории медиаобразования.....	77
§ 3. Технологии формирования медиакультуры в общем и профессиональном образовании в условиях реализации инклюзивного подхода.....	83
Словарь терминов	97

Предисловие

В данном пособии представлены разработки трех аспирантов, которые представили исследования по малоизученным аспектам проблем современного образования. Спецификой научно-методических разработок авторов является осмысление педагогических проблем и явлений в призме инклюзивного подхода.

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию и обеспечивает равное отношение ко всем людям, создает необходимые условия для тех, кто имеет особые образовательные потребности. Одним из необходимых условий при этом является создание здоровьесберегающего образовательного пространства, способствующего формированию мотивации всех участников образовательного процесса на здоровый образ жизни, обучению средствам и методам использования возможностей своего организма для поддержания здоровья и развития личности. Применение в работе здоровьесберегающих педагогических технологий повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, формирует у детей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья, что является основой в работе со здоровыми детьми и детьми с ограничениями здоровья.

В современном обществе также актуальна проблема развития медиаобразования и медиакультуры в призме инклюзивного образования. Инклюзивное образование понимается как образование, ориентированное на людей с особыми образовательными потребностями (сюда можно отнести разные группы людей, например, одаренные дети, лица, находящиеся в пенитенциарных учреждениях, семьи военнослужащих, люди со множеством физиологических нарушений и т.д.). Для этих людей Интернет, средства массовой информации в силу различных жизненных обстоятельств становятся зачастую чуть ли не единственным источником общения с окружающим миром, поэтому, учитывая как положительные, так и отрицательные стороны воздействия масс-медиа на психику человека, именно группы людей, относящихся к инклюзии, требуют особого внимания и работы с ними в области развития у них знаний медиаобразованию и медиакультуре.

В настоящее время в условиях усиления процессов интернационализации образования, как в глобальном масштабе, так и на региональном уровне, во многих странах наблюдается тенденция увеличения количества иностранных студентов, роста академической мобильности.

Российские вузы активно реализуют различные проекты обучения иностранных граждан по программам высшего и дополнительного профессионального образования, программы обмена студентами, двудипломного образования.

Обучаясь в российском вузе, очно или дистанционно, иностранные студенты испытывают ряд коммуникативных и психологических барьеров, как в общении со студентами из России, так и с преподавателями российского вуза и его сотрудниками. Важной задачей является “включение” иностранных студентов в образовательную среду российского учебного заведения. В главе рассмотрены педагогические условия создания мультикультурной инклюзивной группы студентов российского вуза. Дистанционное обучение иностранных студентов рассматривается в призме инклюзивного образования.

Авторы, которые в данном пособии представили свои исследования креативных технологий, которые могут быть использованы в инклюзивном образовании, лишь в начале пути. Научно-педагогические идеи авторов будут развиваться и углубляться в процессе дальнейших исследований.

Руководитель авторского коллектива
по подготовке научно-методического пособия –
доктор педагогических наук,
профессор **Д.З. Ахметова**

ГЛАВА 1

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

§ 1. Формирование культуры здоровья учащихся инклюзивных групп

В настоящее время высочайшие темпы развития России предъявляют все более высокие требования к человеку и его здоровью. Особо актуальным становится вопрос состояния здоровья детей. Результаты многочисленных исследований Института возрастной физиологии РАО и НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков констатируют в настоящее время следующее: 90 % современных детей школьного возраста имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. Из них 50 % приходится на функциональные изменения по органам и системам, то есть те, которые появляются при возникновении неблагоприятных факторов и по мере устранения этих факторов исчезают, и около 40 % – на хронические заболевания, то есть те, которые наследуются либо возникают в раннем детстве, либо из функциональных нарушений переходят в хронические заболевания.

Другой показатель состояния здоровья детей – это уровень детской инвалидности. В настоящее время инвалидами являются 505,2 тыс. детей в возрасте до 17 лет включительно. Основными причинами детской инвалидности являются психические расстройства (24,8 %), болезни нервной системы (22,7 %), соматические болезни (20,6 %), врождённые аномалии развития (19,1 %). Специальными исследованиями установлено, что формирование инвалидности в результате тяжёлого течения соматической патологии происходит преимущественно к 10–12 годам, а в результате психических расстройств – к 14–15 годам. Переход хронического заболевания в инвалидность чаще всего связан с недостаточным уровнем профилактической работы со здоровым ребёнком, оздоровительной и реабилитационной работы с детьми, страдающими хронической патологией [14]. Также в последние годы наиболее интенсивно возрастает число болезней, которые в детском, подростковом периодах жизни являются причиной ограничения жизнедеятельности.

На современного человека оказывают воздействие стрессовые факторы, к числу которых относятся психоэмоциональные, социально-

бытовые, производственные. Постепенно человек не может справляться с перегрузками, что приводит к ослаблению защитных сил организма и на этом фоне развиваются многие психосоматические заболевания.

Стремительно развивающаяся информационная среда с каждым днем оказывает большое влияние на содержание образовательных программ и сам процесс обучения. В этих условиях возникают вопросы повышения эффективности усвоения учащимися большого потока знаний, адаптации детского организма к повышающимся стрессовым нагрузкам. В целом возрастает значимость сохранения психосоматического здоровья детей в условиях инклюзивного образования.

Здоровье человека является феноменом, который исследуется разными науками: медициной, биологией, психологией, социологией, валеологией и т.д. В настоящее время специалисты насчитывают от 80 до 300 определений здоровья. Наиболее часто используется определение Всемирной организации здравоохранения (1948 г.): «Здоровье – состояние полного физического, душевного и социального благополучия человека, а не только отсутствие болезней и физических недостатков». При рассмотрении определения здоровья можно рассмотреть следующие характеристики:

Физическое здоровье – это состояние организма, при котором показатели основных физиологических систем находятся в пределах физиологической нормы и адекватно изменяются и адаптируются при взаимодействии человека с окружающей средой.

Психологическое здоровье. По данным специалистов ГУ НЦДЗ РАМН психосоматический компонент выявляется почти в 70 % соматических заболеваний детей и подростков. Психологическое здоровье, по мнению Л.Я. Коломинского, можно понимать как внутриличностный комфорт, наличие у человека гармонизированного внутреннего мира, равновесие с самим собой и окружающим миром. При оценке психологического здоровья ребенка, прежде всего, необходимо учитывать, что личность ребенка еще только формируется и поэтому главным критерием является его полноценное психическое и личностное развитие. Полноценное психическое развитие определяется согласно следующим критериям:

- 1) наличие или отсутствие у ребенка каких-либо хронических нервно-психических расстройств или заболеваний;
- 2) наличие или отсутствие функциональных отклонений в деятельности нервно-психической сферы;
- 3) уровень достигнутого нервно-психического развития;
- 4) степень резистентности по частоте ухудшения функционального психического состояния ребенка [5].

Эмоциональное здоровье как предмет исследования входит в описание психологического здоровья. Эмоциональное напряжение может привести к целому ряду заболеваний, относящихся к психосоматическому классу. Это гипертония, бронхиальная астма, язва двенадцатиперстной кишки и т.д. Кроме того, негативные эмоциональные состояния могут приводить к снижению сопротивляемости организма, а значит, способствовать возникновению и развитию инфекций.

Есть показания о том, что положительные эмоции способствуют поддержанию здоровья. Так, эксперты Университета Канзаса провели опрос более 150 тыс. человек из 140 стран. Участников спрашивали об эмоциональном состоянии, включая показатели счастья, удовольствия, тревоги и печали. Оценивались также физическое здоровье, признаки хронических заболеваний; при этом учитывались и качество питания, жилищные условия, личная безопасность. Оказалось, что при отсутствии комфортных условий существования, позитивное настроение коррелировало с лучшим самочувствием [5].

Духовное здоровье это состояние духовной сферы личности, позволяющее ей осознанно изменять действительность в соответствии с моральными, культурными и религиозными ценностями для сохранения жизни человека. Духовная сфера личности – это область идеалов и ценностей, которые являются ориентирами всей жизнедеятельности человека. Эти идеалы и ценности могут быть разнообразными по нравственным критериям и соотноситься как с добром, так и со злом. Со времен Платона ценностями духовного здоровья провозглашаются истина, добро, красота. Ориентированность на эти ценности расширяет возможности человека в оздоровлении тела и психики. Такова исцеляющая сила духовности, о которой не раз упоминали в своих трактатах древние.

Необходимо отметить, что именно этот потенциал поддерживает творческих людей. Существует множество фактов, подтверждающих, что для них характерно крепкое здоровье, долголетие. Так, итальянский скульптор, живописец, архитектор и поэт Микеланджело Буонарроти жил 89 лет. Творческое вдохновение не покидало его и в старости. До последних дней своей жизни он был неутомим в работе писатель и историк О.В. Волков прожил до 96 лет, проведя 27 из них в сталинских лагерях. Увлеченные люди довольствуются необходимым, не испытывая нужды в излишествах. И главное у таких людей есть смысл своей жизни, они знают, в чем состоит их жизненная задача.

Нравственное здоровье относится к части духовного здоровья и определяется теми моральными принципами, установками и мотивами поведения, которые являются основой социальной жизни человека в обществе. Отличительными признаками нравственного здоровья челове-

ка являются, прежде всего, сознательное отношение к труду, овладение ценностями культуры, активное отрицание нравов и привычек, противоречащих нормальному образу жизни.

Социальное здоровье – это состояние социальной активности, активного отношения человека к миру, полноценного выполнения социальных функций в обществе и его способности налаживать и поддерживать социальные связи и отношения.

Здоровье представляет собой целостную систему, в которой физическое, социальное, психическое и духовное являются тесно взаимосвязанными подсистемами, функционирующими в неразрывном единстве и, составляя целостное здоровье человека, определяют его уникальные индивидуальные особенности.

Здоровье формируется в результате взаимодействия внешних и внутренних факторов.

Согласно исследованиям социальной медицины число факторов риска здоровью увеличивается с каждым годом. Среди них в качестве основных факторов риска, выделяют:

1. Нездоровый образ жизни: курение, употребление табака; несбалансированное, неправильное питание; употребление алкоголя; вредные условия труда; стрессовые ситуации (дистрессы); адинамия, гиподинамия; плохие материально-бытовые условия; потребление наркотиков, злоупотребление лекарствами; непрочность семей, одиночество; низкий уровень образованности и культуры.

2. Предрасположенность к наследственным болезням.

3. Неблагоприятное экологическое состояние окружающей среды: загрязнение воздуха, воды, почвы, резкая смена атмосферных явлений, повышение радиационных, магнитных и других излучений.

Неудовлетворительная работа органов здравоохранения: неэффективность профилактических мероприятий, несвоевременность оказания медицинской помощи.

В большинстве случаев рассматриваются одни и те же группы факторов, но при оптимальной интенсивности они будут факторами здоровья, при недостаточной или чрезмерной выраженности могут факторами риска здоровью. Оптимальная же двигательная активность является значимым фактором здоровья, влияющим позитивно как на физическое, так и на психическое здоровье человека. Психоэмоциональное напряжение при оптимальном для конкретного человека уровне стимулирует реакцию активации организма (так называемый эустресс, положительный стресс), при чрезмерном – вызывает срыв адаптации и т.д. Так, например, на здоровье человека сказывается отрицательно как гипокинезия (недостаток двигательной активности), так и гиперкинезия (избыток

движений), отмечаемая у профессиональных спортсменов. При устойчивой нервной системе человек не обращает внимания на мелкие неприятности, а меланхолик с высоким уровнем тревожности будет переживать отрицательные эмоции. Внешние воздействия опосредуются внутренними особенностями человека, его индивидуальной нормой здоровья, и при выделении факторов здоровья конкретного человека это обстоятельство должно непременно учитываться.

Рассмотрим возможные классификации факторов здоровья, которые классифицируются по различным основаниям.

I. Классификация факторов, влияющих на протекание жизнедеятельности организма человека (по их природной сущности).

1-я группа – биотические факторы, то есть факторы, относящиеся к живой природе. Это наследственность, микробное окружение, присутствие различных паразитов.

2-я группа – абиотические факторы, то есть факторы неживой природы.

II. Факторы, которые делятся по их принадлежности к внутренней или внешней среде: эндогенные и экзогенные. К эндогенным факторам относятся: генетические факторы; травмы. К экзогенным факторам относятся: природные факторы; социальные факторы.

III. Классификация факторов здоровья в зависимости от их влияния на отдельные компоненты здоровья.

Факторы, физического здоровья: система питания, дыхания, физических нагрузок, закаливания, гигиенические процедуры.

Факторы психического здоровья: система отношений человека к себе, другим людям, жизни в целом; его жизненные цели и ценности, личностные особенности.

Факторы социального здоровья: соответствие личностного и профессионального самоопределения, удовлетворенность семейным и социальным статусом, гибкость жизненных стратегий и их соответствие социокультурной ситуации (экономическим, социальным и психологическим условиям).

Факторы духовного здоровья как предназначения жизни: высокая нравственность, осмысленность и наполненность жизни, творческие отношения и гармония с собой и окружающим миром [4].

IV. Классификация факторов здоровья, определяющих различные проявления здоровья: воспроизводство, формирование, функционирование, потребление и восстановление.

Факторы воспроизводства здоровья: состояние генотипов, состояние репродуктивной функции родителей, ее реализация, здоровье родителей, наличие правовых актов, охраняющих генофонд, беременных и т.д.

Факторы формирования культуры здоровья: образ жизни, к которому относятся уровень производства и производительности труда; степень удовлетворения материальных и культурных потребностей; общеобразовательный и культурный уровни; особенности питания, двигательной активности, межличностных отношений, вредные привычки. Факторы потребления здоровья: культура и характер производства, социальная активность человека, состояние нравственной среды [3].

Рассмотрим наиболее активно обсуждаемые и изучаемые факторы риска здоровья учащихся:

1. Интенсификация учебного процесса, перегрузка учебных программ.
2. Авторитарный стиль преподавания.
3. Отсутствие индивидуального подхода к учащимся.
4. Ограничение двигательной активности учащихся.
5. Нерациональное питание.
6. Несоблюдение санитарно-гигиенических требований в организации занятия.
7. Несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям учащихся.
8. Нерациональная организация учебной деятельности.
9. Некомпетентность педагогов и родителей в вопросах охраны и укрепления здоровья.

Сила влияния факторов риска здоровью учащимся определяется, с одной стороны, тем, что они действуют суммарно и систематически и тем самым оказывают влияние на растущий организм. Кроме того, вызываемые ими нарушения на начальном этапе не диагностируются до явных проявлений патологии.

Наиболее полная классификация факторов, которые при их различном качестве (или выраженности) могут быть как факторами здоровья, так и факторами риска здоровью учащимся, выглядит следующим образом:

- расписание занятий, распределение нагрузки по дням, неделям, в учебном году;
- организационно-педагогические условия проведения занятия (плотность, чередование видов учебной деятельности, проведение физкультурминутки, упражнений для зрения и т.п.);
- объем физической нагрузки – по дням, за неделю, за месяц (на уроках физкультуры, на переменах, во внеучебное время);
- медицинское и психологическое обеспечение школы;
- участие родителей учащихся в жизни школы;
- психологический климат педагогического коллектива;

– интегрированность образовательной организации в окружающий социум, влияние администрации района и других организаций на жизнь школы;

– наличие или отсутствие системы работы по формированию культуры здоровья и здорового образа жизни учащихся;

– позиция и уровень компетентности руководства по вопросам сохранения и укрепления здоровья учащихся [5, 10, 13] .

Психолого-педагогические факторы:

– психологический климат в классах, на уроке, наличие эмоциональных разрядок;

– стиль педагогического общения учителя с учащимися;

– характер проведения опросов и экзаменов, проблема оценок;

– степень реализации учителем индивидуального подхода к ученикам (особенно группы риска);

– особенности работы с «трудными подростками» и отстающими детьми в классе;

– соответствие используемых методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям учащихся;

– степень ограничений в свободе естественных телесных, эмоциональных и мыслительных проявлений учащихся на уроках (и вообще во время пребывания в школе);

– личностные, психологические особенности учителя, его характера, эмоциональных проявлений;

– состояние здоровья учителя, его образ жизни и отношение к своему здоровью;

– обремененность учителя собственными проблемами, его способность к психоэмоциональному переключению;

– степень педагогической автономии и возможности инновационной деятельности учителя;

– профессиональная подготовленность учителя по вопросам здоровьесберегающих образовательных технологий [5, 13].

В качестве одного из социальных факторов, в значительной степени влияющего на здоровье человека, необходимо выделить культуру. Культура, согласно В.С. Семенову, выражает меру осознания и овладения человеком своими отношениями к самому себе, к обществу, природе, а также степень и уровень саморегуляции его природных возможностей [12] .

Обратимся к определению понятия «культура здоровья». По определению А.Н. Разумова, культура здоровья - это комплексное понятие, которое включает теоретические знания о факторах, благоприятствующих здоровью, а также грамотное применение в повседневной жизни

принципов активной стабилизации здоровья, то есть оздоровления. Культура здоровья человека отражает его гармоничность и целостность как личности, адекватность взаимодействия с окружающим миром и людьми, а также способность человека к творческому самовыражению и активной жизнедеятельности [8].

Культура здоровья каждого человека формируется на основании следующих компонентов: когнитивного, эмоционального, волевого и коммуникативного [9].

Под когнитивным компонентом понимается познавательная деятельность личности, то есть, насколько сам человек понимает «культуру здоровья». Здесь важна информированность человека в отношении физиологических и патологических процессов в организме, а также о влиянии на них различных факторов окружающей среды и образа жизни. В формировании культуры здоровья также имеет значение, насколько человек пополняет знания в этой области. Однако в настоящее время часто встречается вариант несоответствия образа «культуры здоровья» в понимании человека и его поведения. То есть, когда образ жизни человека, его стиль жизни, образ мышления и поведения не соответствуют его представлениям о «правильном, здоровом образе жизни», вероятнее всего, в этом случае недостаточна мотивация человека, то есть осознанное проектирование «правильного образа жизни» и соответствия ему.

Эмоциональный компонент «культуры здоровья» отражает уровень физического и социального благополучия, качество и удовлетворенность жизнью. Другими словами, от того, какие эмоции доминируют у человека, зависит его психологическое здоровье, оказывающее влияние на физическое состояние человека, а также определяющее отношение личности к жизни в целом. Среди факторов, влияющих на эмоциональный фон, могут быть: финансовое состояние человека, состояние его здоровья, межличностные отношения, события трудовой деятельности, личные проблемы и т.д. Эмоциональный компонент личности является основой развития психосоматических расстройств, так как одной из причин их возникновения являются эмоциональные стрессы, вызывающие перестройку нервных и эндокринных механизмов регуляции адаптивных процессов. С другой стороны, положительный эмоциональный настрой благоприятно воздействует на физическое состояние организма.

Коммуникативность также является важным компонентом культуры здоровья, так как она отражает адекватность взаимодействия человека с другими людьми и с окружающим миром. Коммуникативность зависит от разнообразных факторов: воспитания, опыта личности, а также ее культуры, ценностей, потребностей, интересов, установок, характера, темперамента, привычек, особенностей мышления. Коммуникативность

отражает способность человека к самоконтролю и самокоррекции, а также его психологическое здоровье.

Даже обширные теоретические знания в области культуры здоровья недостаточны для формирования правильного поведения человека. Сознательное и активное отношение к сохранению и укреплению своего здоровья требует от человека определенных волевых качеств (самообладания, целеустремленности).

Культура выступает посредником между человеком и обществом. Усваивая культурные образцы поведения, отношений, человек осознанно или не очень, выбирает те нормы, которыми руководствуется в течение жизни. Эти нормы могут способствовать сохранению здоровья, а могут приводить к разрушению здоровья. В этой связи особо важно, какое правильное отношение к своему здоровью, к здоровью окружающих, какие знания о здоровье и способах его развития, какие способы здоровьесберегающего поведения будут передавать ребенку, входящему в этот мир, члены его семьи, детский сад и школа, средства массовой информации, учреждения культуры.

Формирование внутренней культуры здоровья человека зависит от условий его социализации. Именно из окружения, сначала самого близкого, затем все более и более расширяющегося, ребенок усваивает, что хорошо, что плохо в отношении своего здоровья, усваивает культуру здоровья и здорового образа жизни, входящих постепенно в систему его личных ценностей и формирующих структуру и содержание его внутренней картины здоровья. Формирование внутренней картины здоровья проходит в несколько этапов. Для каждого из этапов характерны особые психологические условия, влияющие на формирование адекватного отношения к своему здоровью.

Первый этап охватывает период младенчества. Условно его можно назвать этапом эмоциональных контактов ребенка с матерью. Наличие тесных эмоциональных контактов, эмоциональной привязанности матери к ребенку в этот период является основой здорового эмоционального и социального развития ребенка в последующие годы. Доказано, что эмоциональная депривация (лишение), наблюдающаяся в детских домах, сказывается как на развитии ребенка, проявлении в дальнейшем деструктивного (разрушающего) поведения, так и на самооценке, в том числе и в отношении своего здоровья.

Второй этап – этап формирования идентичности и подражания - охватывает период раннего детства. Примерно с полутора до двух лет ребенок начинает осознавать свои качества, возможности и свое состояние. Формирование внутренней картины здоровья осуществляется путем подражания родительскому отношению к здоровью. Развитие гигиени-

ческих навыков в этот период в значительной степени определяет дальнейшее отношение ребенка к своему физическому состоянию.

Третий этап – этап конкретно-ситуативного представления о здоровье и эмоционального отношения к нему – наблюдается у детей дошкольного возраста. В этот период крайне важно адекватное отношение к здоровью ребенка у родителей, так как культура здоровья формируется в процессе общения с родителями и другими взрослыми: «Я здоровый, так мама говорит. Если я больной, меня мама в детский сад не пускает». Таков типичный ответ дошкольника на вопрос о его здоровье. В этом возрасте помимо реального отражения своего «Я» дошкольникам свойственно эмоциональное отражение, которое проявляется в фантазиях, часто носящих защитный характер (например, привлечь внимание). Чрезмерно внешне проявляемые переживания родителей могут спровоцировать фантазии ребенка о его физическом или психическом неблагополучии.

Четвертый этап – этап осознания и эмоционально-оценочного отношения к своему здоровью (младший школьный возраст). Для младших школьников характерна оценка своего здоровья как здоровья тела. Чем старше становится ребенок, тем чаще на первый план выступают эмоциональные оценки «быть веселым», «красивым», «иметь много друзей». Для формирования адекватной КЗ в этот период полезно знакомство со специальной литературой о здоровье на доступном уровне, рациональное питание, соблюдение гигиенических правил.

Пятый этап – социальная установка личности подростка на свое здоровье, включающая в себя когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. В подростковый период происходит построение нового телесного «Я» в связи с половым созреванием, сопровождающееся, как правило, эмоциональным дискомфортом. В это время часто происходит временное искажение в сторону завышения или занижения самооценки [5, 6].

Таким образом, формирование культуры здоровья представляет практический интерес для педагогических работников, демонстрируя, какие усилия должны быть направлены на формирование адекватного отношения к здоровью в разные возрастные периоды.

Функция учебного заведения состоит в создании развивающего образовательного пространства для каждого учащегося с целью непрерывного развития у них потребностей в здоровом образе жизни – валеологического сознания, что позволит им сохранять и укреплять свое здоровье в повседневной жизни. Организация учебного процесса должна содержать механизм, обеспечивающий постоянную включенность каждого учащегося в систему валеологических отношений.

§2. Сущность и характеристики здоровьесберегающих технологий

В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию и обеспечивает равное отношение ко всем людям, создает необходимые условия для тех, кто имеет особые образовательные потребности. Одним из необходимых условий при этом является создание здоровьесберегающего образовательного пространства, способствующего формированию мотивации всех участников образовательного процесса на здоровый образ жизни, обучению средствам и методам использования возможностей своего организма для поддержания здоровья и развития личности. Применение в работе здоровьесберегающих педагогических технологий повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, формирует у детей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья, что является основой в работе со здоровыми детьми и детьми с ограничениями здоровья.

«Здоровьеформирующие образовательные технологии», по определению Н.К. Смирнова, – это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни [10].

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Осуществляемые на основе личностно-развивающих ситуаций, они относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать. Предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности учащегося, развитие его саморегуляции (от внешнего контроля к внутреннему самоконтролю), становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей.

Основными компонентами здоровьесберегающей технологии выступают:

– **аксиологический**, проявляющийся в осознании учащимися высшей ценности своего здоровья, убежденности в необходимости вести здоровый образ жизни, который позволяет наиболее полно осуществить намеченные цели, использовать свои умственные и физические воз-

возможности. Осуществление аксиологического компонента происходит на основе формирования мировоззрения, внутренних убеждений человека, определяющих рефлексию и присвоение определенной системы духовных, витальных, медицинских, социальных и философских знаний, соответствующих физиологическим и нейропсихологическим особенностям возраста; познание законов психического развития человека, его взаимоотношений с самим собой, природой, окружающим миром. Таким образом, воспитание как педагогический процесс направляется на формирование ценностно-ориентированных установок на здоровье, здоровьесбережение и здравотворчество, построенных как неотъемлемая часть жизненных ценностей и мировоззрения. В этом процессе у человека развивается эмоциональное и вместе с тем осознанное отношение к здоровью, основанное на положительных интересах и потребностях.

– **гносеологический**, связанный с приобретением необходимых для процесса здоровьесбережения знаний и умений, познанием себя, своих потенциальных способностей и возможностей, интересом к вопросам собственного здоровья, к изучению литературы по данному вопросу, различных методик по оздоровлению и укреплению организма. Это происходит благодаря процессу формирования знаний о закономерностях становления, сохранения и развития здоровья человека, овладению умениями сохранять и совершенствовать личное здоровье, оценке формирующих его факторов, усвоению знаний о здоровом образе жизни и умений его построения. Этот процесс направлен на формирование системы научных и практических знаний, умений и навыков поведения в повседневной деятельности обеспечивающих ценностное отношение к личному здоровью и здоровью окружающих людей. Все это ориентирует школьника на развитие знаний, которые включают факты, сведения, выводы, обобщения об основных направлениях взаимодействия человека с самим собой, с другими людьми и окружающим миром. Они побуждают человека заботиться о своем здоровье, вести здоровый образ жизни, заранее предусматривать и предотвращать возможные отрицательные последствия для организма и образа жизни.

– **здоровьесберегающий**, включающий систему ценностей и установок, которые формируют систему гигиенических навыков и умений, необходимых для нормального функционирования организма, а также систем упражнений, направленных на совершенствование навыков и умений по уходу за самим собой, одеждой, местом проживания, окружающей средой. Особая роль в этом компоненте отводится соблюдению режима дня, режима питания, чередования труда и от-

дыха, что способствует предупреждению образования вредных привычек, функциональных нарушений заболеваний, включает в себя психогигиену и психопрофилактику учебно-воспитательного процесса, использование оздоровительных факторов окружающей среды и ряд специфических способов оздоровления ослабленных.

– **эмоционально-волевой**, который включает в себя проявление эмоциональных и волевых психологических механизмов. Необходимым условием сохранения здоровья являются положительные эмоции; переживания, благодаря которым у человека появляется желание вести здоровый образ жизни. Воля – психический процесс сознательного управления деятельностью, проявляющийся в преодолении трудностей и препятствий на пути к поставленной цели. Личность с помощью воли может осуществлять регуляцию и саморегуляцию своего здоровья. Воля является чрезвычайно важным компонентом, особенно в начале оздоровительной деятельности, когда здоровый образ жизни еще не стал внутренней потребностью личности, а качественные и количественные показатели здоровья еще рельефно не выражаются. Он направлен на формирование опыта взаимоотношений личности и общества. В этом аспекте эмоционально-волевой компонент формирует такие качества личности, как организованность, дисциплинированность, долг, честь, достоинство. Эти качества обеспечивают функционирование личности в обществе, сохраняют здоровье, как отдельного человека, так и всего коллектива.

– **экологический**, учитывающий то, что человек живет в природной среде, которая обеспечивает человеческую личность определёнными биологическими, экономическими и производственными ресурсами. Кроме того, этот компонент обеспечивает ее физическое здоровье и духовное развитие. Рассмотрение природной среды как предпосылки здоровья личности позволяет нам использовать в содержание воспитания формирование умений и навыков адаптации к экологическим факторам. К сожалению, экологическая среда образовательных учреждений не всегда благоприятна для здоровья учащихся. Общение с миром природы способствует выработке гуманистических форм и правил поведения в природной среде. Природная среда, окружающая школу, является мощным оздоровительным фактором.

– **физкультурно-оздоровительный компонент** предполагает владение способами деятельности, направленными на повышение двигательной активности, предупреждение гиподинамии. Кроме того, этот компонент содержания воспитания обеспечивает закаливание организма, высокие адаптивные возможности. Физкультурно-оздоровительный компонент направлен на повышение общей работоспособности,

на освоение навыков личной и общественной гигиены, личностных качеств.

Представленные выше компоненты здоровьесберегающей технологии позволяют перейти к рассмотрению ее **функциональной составляющей**.

Функции здоровьесберегающих технологий:

– **формирующая:** осуществляется на основе биологических и социальных закономерностей становления личности. В основе формирования личности существуют наследственные качества, предопределяющие индивидуальные физические и психические свойства. Дополняют формирующее воздействие на личность социальные факторы, обстановка в семье, классном коллективе, учебной деятельности, природной среде, развитие самосознания, установки на сохранение и укрепление здоровья.

– **информативно-коммуникативная:** обеспечивает передачу опыта ведения здорового образа жизни, преемственность традиций, ценностных ориентаций, формирующих бережное отношение к здоровью личности и ценности каждой человеческой жизни;

– **диагностическая:** заключается в диагностике индивидуального состояния и физической подготовленности, в мониторинге развития учащихся, что позволяет оценить усилия и направленность действий педагога в соответствии с природными возможностями ребенка, обеспечивает анализ предпосылок и факторов перспективного развития педагогического процесса, что позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут каждым ребенком.

– **адаптивная:** воспитание у учащихся направленности на здоровый образ жизни, оптимизации функционального состояния организма и повышение устойчивости к стрессогенным факторам природной и социальной среды, что обеспечивает адаптацию школьников к социальной деятельности.

– **рефлексивная:** заключается в осмыслении личностного опыта, что позволяет соизмерить реально достигнутые результаты с перспективами.

– **интегративная:** объединяет опыт, различные научные концепции и системы воспитания, направленные на сохранение здоровья подрастающего поколения.

Специалисты предлагают несколько классификаций здоровьесберегающих технологий. Наиболее проработанной и используемой в образовательных учреждениях является классификация, предложенная Н.К. Смирновым [10]. Среди здоровьесберегающих технологий, применяемых в системе образования, в том числе и инклюзивного, он выделяет

ет несколько групп, в которых используется разный подход к охране здоровья, а соответственно, и разные методы и формы работы.

1. Медико-гигиенические технологии. К данному виду технологий относится совместная деятельность педагога и медицинских работников. Также к медико-гигиеническим технологиям относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПиНов. Медицинский кабинет школы организует проведение прививок учащимся, оказание консультативной и неотложной помощи обратившимся в медицинский кабинет, проводит мероприятия по санитарно-гигиеническому просвещению учащихся и педагогического коллектива, следит за динамикой здоровья учащихся, организует профилактические мероприятия в преддверии эпидемий (гриппа) и решает ряд других задач, относящихся к компетенции медицинской службы.

2. Физкультурно-оздоровительные технологии. Они направлены на физическое развитие занимающихся: закаливание, тренировку силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств, отличающих здорового, тренированного человека от физически немощного. Реализуются на уроках физической культуры, в работе спортивных секций и на внеклассных спортивно-оздоровительных мероприятиях.

3. Экологические здоровьесберегающие технологии. Ресурсы этой области здоровьесбережения пока явно недооценены и слабо задействованы. Направленность этих технологий - создание природосообразных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности людей, гармоничных взаимоотношений с природой. В школе это - и обустройство пришкольной территории, и зеленые растения в классах и живой уголок, и участие в природоохранных мероприятиях.

4. Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Их реализуют специалисты по охране труда, защите в чрезвычайных ситуациях, архитекторы, строители, представители коммунальной, инженерно-технических служб, гражданской обороны, пожарной инспекции и т. д. В условиях инклюзивного образования в образовательном учреждении необходимо, чтобы были созданы специальные условия:

- учебные корпуса и помещения со специальными приспособлениями (лифты, пандусы и др.)
- ортопедическая обувь и ортопедические приспособления;
- специальная мебель;
- специальные приборы для обучения.

Поскольку сохранение здоровья рассматривается при этом как частный случай главной задачи – сохранение жизни – требования и рекомендации этих специалистов подлежат обязательному учету и интеграции в общую систему здоровьесберегающих технологий.

Здоровьесберегающие образовательные технологии подразделяются на 3 три подгруппы:

– организационно-педагогические технологии, определяющие структуру учебного процесса, частично регламентированную в СанПиНах, способствующих предотвращению состояния переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний;

– психолого-педагогические технологии, связанные непосредственной работой учителя на занятии, а также психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса;

– учебно-воспитательные технологии, которые включают программы по обучению грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья учащихся, мотивации их к ведению здорового образа жизни, предупреждению вредных привычек, предусматривающие также проведение организационно-воспитательной работы с детьми после занятий, просвещение их родителей.

– социально адаптирующие и личностно-развивающие технологии включают технологии, обеспечивающие формирование и укрепление психологического здоровья учащихся, повышение ресурсов психологической адаптации личности. Сюда относятся разнообразные социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики, к участию в которых целесообразно привлекать не только школьников, но и их родителей, а также педагогов;

– лечебно-оздоровительные технологии составляют следующие самостоятельные области знаний: лечебную педагогику и лечебную физкультуру, воздействие которых обеспечивает восстановление физического здоровья учащихся.

Обучение в условиях инклюзии включает в себя создание оптимальных условий для развития и социализации ребенка с особыми образовательными потребностями. В дальнейшем сохранение и укрепление здоровья учащихся будет зависеть от правильной организации учебного процесса. Педагоги, психологи и родители стремятся сделать все возможное, чтобы обучение детей было успешным, чтобы каждый ребенок в своей учебной деятельности достигал более высоких результатов. Именно мы, взрослые, должны создать такие условия, при которых обучение становилось бы все более успешным.

Здоровьесберегающие технологии в условиях инклюзивного образования включают специфическую для каждого ребенка мобилизацию резервов функциональных систем, что составляет сущность адаптации к факторам среды, природные возможности, действие которых направлено на стимуляцию компенсаторно-адаптивных процессов, совершенствование саморегуляции. Большое значение здоровьесберегающих техноло-

гий определяется способностью с помощью внешних воздействий противостоять отрицательному влиянию внутренних факторов, а именно нарушениям центральной и вегетативной нервной системы, психоэмоционального состояния, нарушениям функции сна, состоянию стресса, нарушениям активности и снижению жизненных сил, избыточного веса, гиподинамии, нарушениям метаболизма.

Здоровьесберегающие педагогические технологии в условиях инклюзивного образования должны обеспечить развитие природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.

Для обучения ребенка в условиях инклюзивного образования и формирования базовых компетенций личности в области здоровья необходимо использовать специфические приемы и методы.

При этом необходимо отметить следующие особенности применения здоровьесберегающих технологий в условиях инклюзивного образования:

1. Использование данных мониторинга состояния здоровья учащихся, проводимого медицинскими работниками, и наблюдений за учащимся в процессе реализации образовательной технологии и дальнейшая психолого-педагогическая коррекция в соответствии с имеющимися данными. Также необходимо наличие рекомендаций лечащего врача к определению режима нагрузок организации образовательного процесса.

2. Учет особенностей возрастного развития учащихся и разработка образовательной стратегии, соответствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности и т.д. учащихся данной инклюзивной группы.

3. Создание благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе реализации технологии.

4. Использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности учащихся, направленных на сохранение и повышение уровня здоровья и работоспособности.

5. Освоение педагогами методик и приёмов здоровьесбережения детей и взрослых.

6. Организация целенаправленной валеологической работы с родителями здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

7. Формирование толерантного сообщества детей, родителей, персонала и социального окружения.

8. Создание педагогической системы сфокусированной на потребностях ребёнка и его семьи. Не ребёнок включается в существующую систему образования, а сама система образования гибко учитывает приоритеты и возможности разных детей, организуя их в единое сообщество.

§ 3. Рекомендации по организации учебной деятельности обучающихся с использованием здоровьесберегающих технологий в инклюзивных группах

Основной формой организации обучения в образовательном учреждении является занятие. Именно занятие в наибольшей степени определяет как позитивные, так и негативные влияния образовательной среды на здоровье ребенка. Вместе с тем, преобразование данного компонента образовательной среды в направлении, способствующем сохранению здоровья детей, является наиболее трудоемким и длительным.

Оптимизационный подход в данном случае означает, что решение задачи сохранения здоровья детей должно происходить без ущерба для решения учебных, воспитательных и развивающих задач занятия, более того, преобразование занятия должно способствовать общему повышению эффективности обучения. Задача сохранения здоровья детей подразумевает выбор средств и форм обучения, которые не вредят физическому, психическому и духовному здоровью детей, а способствуют его сохранению.

При конструировании здоровьесберегающего занятия большое значение должно придаваться поддержанию оптимального функционального состояния учителя и учащихся, на которое, как известно, влияют не только такие параметры, как условия обучения, темп, ритм занятия, длительность и трудность видов учебной деятельности, но и общее эмоциональное состояние, мотивация участников образовательного процесса.

Рассмотрим кратко способы организации здоровьесберегающего занятия.

1. Санитарно-гигиенические условия проведения занятия. Перед началом урока учитель должен обеспечить проветривание класса, проверить освещенность и чистоту кабинета, состояние рабочих мест учеников и учителя, расположение детей с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с рекомендациями медико-санитарной службы. Общепринятые методики обучения детей, как правило, осуществляются в условиях обездвиженности учащихся, что способствует принятию ими аномальной, а не рабочей позы, установлено, что наименее утомительная для детей поза – сидеть глубоко на стуле, ровно держать корпус и голову; ноги должны быть согнуты в тазобедренном и коленном суставах. Но при этом необходимо учитывать детей с ограниченными возможностями здоровья. Ребенок с церебральным параличом во время бодрствования не должен более 20 минут оставаться в одной и той же позе. Необходимо следить за тем, чтобы ребенок не сидел в тече-

ние длительного времени с опущенной вниз головой, согнутыми спиной и ногами. Это приводит к стойкой патологической позе, способствует развитию сгибательных контрактур коленных и тазобедренных суставов. Чтобы этого избежать, ребенка следует сажать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на опоре, а не свисали, голова и спина были выпрямлены [7]. Комфортный для человека уровень шума – 10 дБ (так журчит ручей и шумит листва). Обычный разговор «в спокойных тонах» – это 40 дБ. - 70 дБ – это предельно допустимое давление звука, которое не оказывает на организм человека вредного воздействия.

2. Включение в занятие подразумевает создание доминанты (по А.А. Ухтомскому), что достигается на уроке четкой постановкой цели и задач занятия и ее усвоением детьми. Кроме того, необходимо кратко описать план занятия, виды учебной деятельности детей, чтобы ученики почувствовали свою сопричастность к уроку.

Завершение доминанты, то есть достижение запрограммированного на уроке результата, как правило, сочетается с положительной эмоцией, чувством глубокого удовлетворения. В противном случае, следующий за этим урок приводит к появлению новой доминанты, которая может также остаться незавершенной. Подобное накопление незавершенных доминант, по мнению И.А. Аршавского, может способствовать появлению нежелания учиться, а в некоторых случаях даже привести к появлению неврозов [2].

3. Использование активных методов обучения: поисковый, диалогический, игровой, проектный, исследовательский и др. Использование данных методов, способствует активизации инициативы и творческого самовыражения учащихся, которые позволяет им превратиться в субъекты деятельности. Это методы свободного выбора (свободная беседа, выбор действия, его способа, выбор приемов взаимодействия, свобода творчества и т.д.); активные методы (ученики в роли учителя, чтение действием, обсуждение в группах, ролевая игра, дискуссия, семинар и др.); методы, направленные на самопознание и развитие (интеллекта, эмоций, общения, воображения, самооценки и взаимооценки) и др.

4. Темп и ритм занятия. Оптимальный темп занятия выбирается на основе результатов диагностики интенсивности умственной работоспособности детей, ориентиром является темп работы тех учащихся, показатели которых примерно совпадают со средним темпом работы класса. В случае отсутствия диагностики темп урока подбирается опытным путем. Непозволительно для учителя пренебрегать тем, что даже несколько учеников не справляются с предложенным темпом. Для флегматичных детей должны быть предусмотрены паузы в течение урока, когда другим детям дается необязательное дополнительное задание. Особое

внимание на темп урока должны обращать учителя-холерики, склонные навязывать учащимся чрезмерно высокую скорость обучения. Помимо темпа на уровне работоспособности сказывается ритм урока. Ритмичность означает плавное чередование на занятии фаз напряжения и отдыха. Темп завершения занятия спокойный, учащийся должен иметь возможность задать учителю вопросы. Анализ занятия лучше начать с позитивных моментов, с того, что понравилось, что показалось интересным, оригинальным. При обсуждении недостатков следует избегать безапелляционных высказываний, переходов к обсуждению личностных особенностей учителя. Учитель комментирует домашнее задание (объем, «риски», «опасные места», наличие выбора).

5. Смена видов деятельности на занятии. Смена видов деятельности определяется степенью концентрации внимания учащихся, которая, как известно, на начальном этапе обучения не превышает 3-8 минут. При планировании занятий необходимо учитывать возможность непроизвольной концентрации внимания на нужном предмете. Это обеспечивается его новизной, яркостью, интересом для детей. Кроме того, учебный труд, как и всякий другой, интересен тогда, когда он разнообразен. Однообразная информация и способы действий быстро вызывают скуку. Число видов учебной деятельности, используемых преподавателем (нормой считается 4–7 видов за урок). Средняя продолжительность и частота чередования различных видов учебной деятельности (ориентировочная норма: 7–10 минут). Число использованных учителем видов преподавания (норма – не менее трех за урок). Плотность занятия: количество времени, затраченного на учебную деятельность не менее 60 %, но не более 80 %.

При проведении занятия важным является привлечение возможно большего числа органов чувств учащихся: слуха, зрения, осязания, обоняния. Многоканальность поступления информации обеспечивает лучшую активность мозга, более прочное запоминание. Необходимо также учитывать, что ученики имеют свои индивидуальные доминирующие каналы восприятия: чаще информация усваивается через орган зрения (визуальный канал), реже у детей в восприятии доминирует слух (аудиальный канал), у ряда детей преобладает кинестетический канал восприятия (через осязание, манипулирование с предметами). Именно поэтому новые термины нужно не только внятно произносить, но и записывать на доске, а также предлагать учащимся фиксировать их в тетради.

6. Мотивация учебной деятельности. Стимулирование познавательного интереса. Важной задачей учителя является поддержание положительного эмоционального состояния учащихся. Положительные эмоции активизируют деятельность головного мозга, улучшают память и работоспособность детей. Положительные эмоции в процессе деятель-

ности – необходимое условие психического здоровья. Напротив, отсутствие интереса к занятиям, скука являются сильным фактором утомляемости. Восприятие информации происходит, в основном, благодаря двум сенсорным системам: слуховой и зрительной. Отсутствие или недостаток слуха способствуют более напряженной работе зрительной системы и являются отягчающим фактором для ее функционирования, что приводит к снижению зрительной работоспособности и устойчивости внимания. Необходим специальный постоянный контроль за дозированием зрительных нагрузок и состоянием зрения глухих и слабослышащих детей. Побудительным началом активной мыслительной деятельности должно быть не принуждение к активности, а желание учащегося решить проблему.

Одним из эффективных мотивационных механизмов повышения мыслительной активности учащегося является игровой характер учебно-познавательной деятельности (уроки-игры, уроки-дискуссии, уроки – соревнования, театрализованные уроки, уроки-фантазии, уроки-концерты, уроки-экскурсии и др.). Обучающая игра имеет важную закономерность: первоначальная заинтересованность внешней стороной явлений постепенно перерастает в интерес к их внутренней сути. Развитию познавательного интереса, любви к изучаемому предмету и к самому процессу умственного труда способствует такая организация обучения, при которой ученик вовлекается в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний, решает задачи проблемного характера. Для появления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание необходимости, важности, целесообразности изучения данного предмета в целом и отдельных его разделов. Чем больше новый материал связан с усвоенными раньше знаниями, тем он интереснее для учащихся. Чем чаще проверяется и оценивается работа учащегося (в том числе им самим, обучающими устройствами) тем интереснее ему работать.

Как можно осуществлять более частую проверку знаний? Можно предложить учащимся рассказать домашнее задание друг другу; возможны хоровые ответы на несложные вопросы; когда ученик отвечает у доски, классу дается задание: внимательно слушать и подготовить рецензию на ответ или оценку ответа; если ученик решает задачу у доски, возможно выполнение задания за ширмой или отвернутой доской с последующим сравнением решения с классом (метод «закрытой доски» описал психолог Ф.Н. Гоноболин как способ повышения активности класса); если приходится обращаться к ранее изученному материалу, то те, кто знает, напоминают тем, кто забыл [5]. Творческое выполнение задания предполагает выбор самим учеником способа его решения. Не всегда эти задачи должны быть грандиозными.

7. Дифференциация и индивидуализация процесса обучения в зависимости от личностных особенностей и состояния здоровья учащихся. При традиционной классно-урочной системе обучения эта проблема является наиболее сложной, но и наиболее актуальной, так как обучение в инклюзивной группе осуществляется по индивидуально ориентированным учебным планам и программам. Поэтому среди здоровьесберегающих технологий можно особо выделить группу технологий личностно-ориентированного обучения, учитывающие особенности каждого ученика и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. При использовании личностно-ориентированных технологий в образовательной системе основной является личность ребёнка, обеспечение безопасных, комфортных условий её развития и реализации природных возможностей. Личность ребёнка превращается в приоритетный субъект, становится целью образовательной системы [5]. К данным технологиям можно отнести технологии проектной деятельности, дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии. Это предполагает использование индивидуальных заданий разных типов и уровней, индивидуального темпа работы, выбор учебной деятельности, личный выбор учащимися блочно-модульных систем образовательного процесса, проведение обучающих игр, проектную деятельность, коллективную деятельность, медицинское и психолого-педагогическое сопровождение учащихся. Так как личностно-ориентированное обучение в условиях инклюзивного образования предполагает использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности с учетом особенностей развития каждого ребенка, поэтому необходимо:

- использование проблемных творческих заданий;
- стимулирование учеников к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий;
- применение заданий, которые позволяют ученику самостоятельно выбирать тип, вид и форму материала (словесную, графическую, условно-символическую);
- рефлексия. Обсуждение того, что получилось, а что – нет, в чем были ошибки, как они были исправлены.

Обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья проводится параллельно с лечением на базе поликлиники, занятиями ЛФК и логопедическими занятиями на базе медицинского учреждения или реабилитационного центра. Для того чтобы включение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивную группу оказалась успешной, педагоги и другие участники образовательного процесса должны знать особенности развития своих учеников и учитывать их в

образовательном и воспитательном процессе. Например, замедленный темп письма у учащихся с нарушением опорно-двигательного аппарата определяет необходимость предоставления большего количества времени для выполнения письменных работ, а в некоторых случаях ребенок часть ответа может дать в устной форме, таким образом, при проведении письменных работ и при оценке знаний учащихся учитель должен продумывать условия предъявления учебного материала, объем и способ его выполнения.

В расписании инклюзивной группы должны быть учтены индивидуальные занятия детей (расписаны помещения, время, специалисты), групповые занятия, реализующие интересы детей и занятия, реализующие развивающие задачи образовательной программы. Режим дня и недели в инклюзивной группе для разных детей может быть гибким (кто-то может находиться в режиме полного дня и все шесть дней, кто-то только три или два дня до обеда). Могут быть дети с противопоказаниями на определенные формы работы и соответственно для таких детей должны быть предусмотрены другие виды организации их активности.

8. Создание на уроке ситуаций успеха для учащихся. Известно, что для нормального развития ребенка наряду с успехами, необходимы и ситуации неуспеха, стимулирующие поисковую активность. Однако устойчивые неудачи в учении оказывают негативное влияние на здоровье и развитие детей. Самым, простым способом для создания ситуации успеха является определенность домашних заданий. Учащиеся четко должны знать, что если они выполняют задание в заданном объеме и рекомендуемым способом (пересказ, выделение главных тезисов, ответы на вопросы), то их ответ будет успешным. Для этого необходимо каждый урок оговаривать, объяснять, что и как следует подготовить дома. Это значительно снижает тревожность и невротизацию детей и способствует лучшей подготовке слабых в учении учащихся.

М.К. Акимова, В.Т. Козлова считают, что при дифференциации обучения в первую очередь должны учитываться такие особенности нервной системы, как слабость и инертность. Эти свойства нервной системы легко отслеживаются по поведению детей на уроке. Они в значительной степени могут снижать успешность учебной деятельности в случае их игнорирования учителем и способствовать повышению тревожности и развитию неврозов (1). Рассмотрим **особенности обучения детей со слабой нервной системой:**

– не должно быть создание ситуации неожиданного вопроса, требующего быстрого ответа;

– предоставлять достаточное время на обдумывание и подготовку ответа;

– во время подготовки ответов давать время для проверки и исправления выполненной работы;

– по возможности спрашивать детей в начале урока и лучше, если не на последнем уроке, а в начале учебного дня;

– не требовать отвечать новый, только что усвоенный материал; лучше отложить опрос на следующее занятие;

– путем правильной тактики опросов и поощрений (не только отметкой, но и высказываниями типа «хорошо», «умница», «молодец») формировать уверенность в своих силах; обязательно поощрять их за старательность, даже если результат не соответствует желаемому;

– с осторожностью оценивать неудачи этих учеников, так как они весьма болезненно относятся к ним;

– в минимальной степени отвлекать от работы, создавать им спокойную обстановку;

– учить умению переживать неудачу; для этого нужно объяснить, что терпеть иногда неудачи – это нормально и неизбежно; неудача это не повод для отчаяния и презрения к себе;

– стараться с раннего возраста вовлекать ребенка в широкий круг занятий, чтобы дать ему почувствовать свои возможности, узнать, где, в каких видах деятельности они наилучшим образом проявляются.

Особенности обучения детей с инертной нервной системой:

– не требовать от них немедленного включения в деятельность, поскольку их активность в выполнении нового вида заданий возрастает постепенно;

– помнить, что они не могут активно работать с постоянно меняющимися заданиями, а некоторые из них вообще могут отказаться выполнять такие задания;

– не требовать быстрого изменения неудачных формулировок при устных ответах; им необходимо время на обдумывание, поскольку они в ответах чаще следуют принятым стандартам, домашним заготовкам, избегая импровизаций;

– не спрашивать их в начале урока, поскольку инертные ученики с трудом отвлекаются от предыдущей ситуации (например, от дел, которыми они были заняты на перемене);

– избегать ситуаций, когда нужно получить быстрый устный ответ на неожиданный вопрос; необходимо предоставить время на обдумывание и подготовку;

– в момент выполнения заданий не надо их отвлекать;

– не следует требовать ответов по новому, только что пройденному материалу [5].

У учителя появляется возможность дифференцированно помогать слабому ученику и уделять внимание сильному, более эффективно работать с трудными детьми. Сильные учащиеся активно реализуют своё стремление быстрее продвигаться вперёд, слабые – меньше ощущают своё отставание от сильных.

Создание условий для творчества в учебной деятельности. Бесспорно, что для проявления творчества учащихся потенциал разных предметов отличается. Проявлять творчество на уроке математике сложнее, чем на занятиях по рисованию. Тем не менее, необходимо понимать, насколько значимо проявление творчества для полноценного развития ребенка. Доказано, что творчество является одним из важнейших факторов сохранения здоровья человека в течение всей жизни. Решение творческих задач на уроке, при подготовке домашних заданий можно рассматривать как способ удовлетворения базовых способностей занимающихся.



Ограничение двигательной активности является значимым и одновременно легко устранимым фактором негативного влияния процесса обучения на организм ребенка. Оптимизация двигательного режима учащегося подразумевает следующие мероприятия:

Динамические паузы проводятся во время занятий от 2 до 5 минут по мере утомляемости детей.

Физкультминутки повышают общий тонус, моторику, способствуют улучшению подвижности нервных процессов, развивают внимание и память, создают положительный эмоциональный настрой и снимают психоэмоциональное напряжение. Физкультминутки могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия. Важным направлением здоровьесберегающих мероприятий в работе с инклюзивной группой является развитие мелкой пальцевой моторики учащихся. Работу в этом направлении можно осуществить на физкультминутках при помощи пальчиковой гимнастики. Оптимизация данного элемента режима учебного дня заключается в том, что учителям предлагается ориентироваться не только на форму упражнений, но и на разгрузку тех систем органов ребенка, которые наиболее напряжены на данном уроке. Не менее значимым является «озвучивание» ученикам роли тех или иных упражнений для поддержания здоровья. Учителю на доступном для детей уровне необ-

ходимо объяснять, что человек должен сам нести ответственность за свое здоровье и сам его творить; демонстрировать значимость уроков физкультуры, двигательной активности в целом, для сохранения и укрепления здоровья. Ежеурочно при объявлении цели и задач занятия надо сообщать учащимся о влиянии используемых упражнений на их здоровье. Детей необходимо обучать самодиагностике выбранной нагрузки по частоте пульса. В заключительной части урока можно предложить им пронаблюдать за снижением частоты сердечных сокращений под влиянием релаксационных упражнений, отдыха. Помимо повышения общего уровня двигательной активности можно проводить на занятиях массаж биологически активных точек по А.А. Уманской.

Техника выполнения.

1. Разучиваем технику кругового вибрационного воздействия пальцем, проводя воздействие на центр ладони. Сила давления для взрослого 5–10 кг, для детей 1–3 кг. Фиксируем внимание детей на том, что «пальчик прирастает к волшебной точке». За секунду производится 2–4 круговых давящих вращений пальцем (в зависимости от темперамента) попеременно по и против часовой стрелки, направление вращения сменяется каждую секунду. Воздействие на каждую БАТ продолжается 10–15 сек.

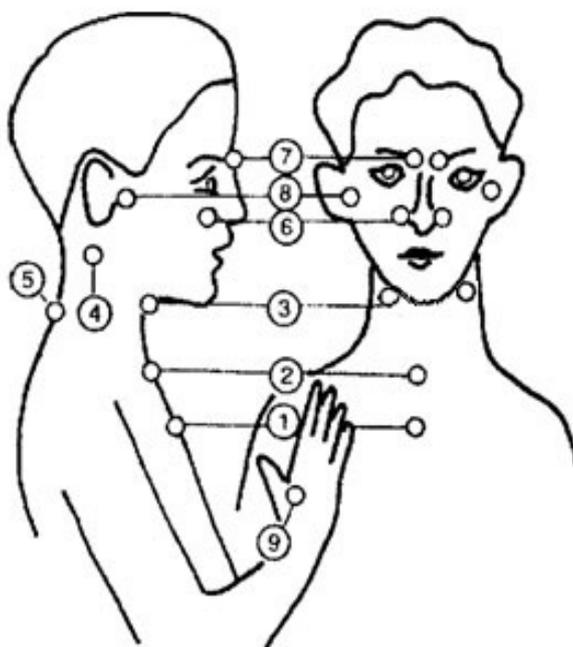


Рис. 1. Расположение БАТ при выполнении точечного массажа по А.А. Уманской

2. Разучиваем с детьми фронтально местоположение каждой зоны путем нескольких повторных упражнений по нахождению БАТ, озглавливая каждую зону понравившимся детям кодовым словом (например, зона 5 – «молоточек» и так далее).

Описание зон А.А. Уманской

1. Зона – область грудины. Контролирует кроветворение и органы грудной клетки. Кончики пальцев располагаются по центру грудины (непарные БАТ). Контрольная точка находится на ширине 3 пальцев ниже яремной ямки в центре грудины. Условное название для детей – «играем на пианино».

2. Зона – область яремной ямки в основании шеи (непарная БАТ). Оказывает влияние на слизистую оболочку нижних отделов глотки, гортани, а также на тимус (вилочковую железу), регулирующую иммунную систему организма. Вращение производится без надавливания. Кодовое название – «ямка».

3. Зона – на передне-боковой поверхности шеи. Массаж этой точки улучшает кровообращение, обмен веществ, выработку гормонов. Контрольное движение – поглаживание шеи двумя ладонями сверху вниз без сильного надавливания с правой и левой стороны. Кодовое название – «гладим котенка».

4. Зона – задняя поверхность шеи и основание затылка. Оказывает воздействие на слизистую оболочку задней стенки глотки, гортани и на симпатическую нервную систему. Массаж этой точки активизирует кровоснабжение головы, шеи, туловища. Контрольное движение – давящее поглаживание сверху вниз двумя руками с левой и правой стороны. Кодовое название – «гладим большую собаку».

5. Зона – область 7-го шейного позвонка и его отростков. Массаж этой точки способствует нормализации деятельности сосудов, сердца, бронхов, легких. Контрольная точка – сам 7-й позвонок (непарная БАТ). Кодовое название – «молоточек»

6. Зона – область носа. Оказывает воздействие на переднюю и среднюю доли гипофиза. Массаж этой точки улучшает кровоснабжение слизистой оболочки носа, гайморовых полостей, а главное гипофиза. Дыхание через нос становится свободным. Контрольная точка – под крыльями носа (парная БАТ). Кодовое название – «носик».

7. Зона – область глаз. Массаж этой точки улучшает кровообращение слизистой оболочки верхних отделов полости носа, а также области глазного яблока и лобных отделов головного мозга. Способствует улучшению памяти, зрения, повышает настроение, оказывает положительное влияние на умственное развитие. Контрольная точка – возле переносицы у начала бровей (парная БАТ). Кодовое название – «бровки».

8. Зона – область уха и место прикрепления его к голове. Контролирует органы слуха, множество внутренних органов (на ушной раковине расположены 181 БАТ). Первая контрольная точка – точка козелка и точка под ухом, производится одновременное воздействие. Вторая зона – последовательное воздействие по всему краю уха снизу вверх. Кодовое название – «лепим вареники».

9. Зона – кисть. «Главная» БАТ, «точка 99 болезней» – общеукрепляющая, тонизирующая, противоболевая, противоаллергическая и так далее. С тыльной стороны ладони в костном углу между большим и указательным пальцами, вершина кожной складки, возникающей при сжатии большого и указательного пальцев.

Руководство по применению массажа.

1. Не обращайтесь внимания на первоначальные болевые ощущения в БАТ. Продолжайте делать массаж регулярно, с достаточным силовым усилием. Болевые ощущения свидетельствуют о том, что вы «включили» БАТ и дальнейшее воздействие на нее оказывает оздоравливающий эффект на организм. При регулярном воздействии на БАТ болевые ощущения проходят.

2. Делайте массаж регулярно, не менее двух раз в день, при плохом самочувствии – каждые 2 часа до облегчения состояния.

3. Массаж обладает выраженным тонизирующим действием, поэтому не рекомендуется его осуществлять после 20 часов.

Противопоказания. Массаж зон А.А. Уманской нельзя делать в случае наличия гнойничков в области зон, при наличии в этих областях родинок, бородавок, новообразований, а также при лимфолейкозе [5].

Чередование поз во время занятия.

Повышению физической и умственной работоспособности способствует динамизация рабочей позы учащихся в процессе занятия. Известно, что большую часть урока учащиеся, как правило, проводят сидя за столом, в условиях обездвиженности и статического напряжения. В то же время установлено, что даже кратковременное воздействие статически напряженных состояний является фактором, угнетающим нейродинамику и регуляцию вегетативных функций организма. Поэтому особую актуальность приобретает расширение на уроке двигательной активности учащихся. Одним из путей решения этой проблемы может стать динамизация рабочей позы учащихся (сидя – стоя).

Учитель планирует построения занятия с таким расчетом, чтобы ребенок несколько раз переходил из положения «сидя» в положение «стоя». Учащимся рекомендуется менять рабочую позу 2–3 раза за урок с учетом сезона года, характера предшествующего урока, состояния здоровья ребенка в настоящий момент, индивидуальных особенностей.

Важна не столько продолжительность пребывания в положении «стоя», сколько сам факт смены поз. Периодическая смена поз учащихся занимает важное место и в профилактике близорукости. Известно, что нарушение слуха оказывает отрицательное влияние на зрительное внимание, приводя к снижению его устойчивости.

Дыхательные упражнения занимают важное место в оздоровительной работе с детьми. Правильное дыхание стимулирует работу сердечно-сосудистой и нервной системы, что способствует нормализации жизненных процессов в организме человека. Энергичный вдох с небольшой паузой и последующим выдохом оказывает на нервную систему возбуждающее, тонизирующее действие, а увеличенный выдох по сравнению с вдохом и пауза после него способствует снижению возбудимости центральной нервной системы и мышечной релаксации.

Праздники, экскурсии, конкурсы, походы выходного дня по тематике здоровья одно из важных составляющих здоровьесформирующего образовательного процесса. Данные мероприятия создают позитивный эмоциональный настрой, объединяют детей и взрослых, являются важным ритуалом группы и участников образовательного процесса. При подготовке этих мероприятий создается творческая атмосфера. Мероприятия могут быть подготовлены родителями и педагогами, что оказывает положительное влияние на детей.

Исходя из вышеизложенного, становится очевидным, что здоровьесберегающие технологии позволяют параллельно решать и задачи охраны здоровья школьников как в психологическом, так и в физиологическом аспектах. Именно благодаря использованию современных технологий оказывается возможным обеспечить наиболее комфортные условия каждому ученику, учесть индивидуальные особенности каждого ребенка, а следовательно, минимизировать негативные факторы, которые могли бы нанести вред его здоровью.

Переход к инклюзивному обучению в России является дискуссионной проблемой. Стоит надеяться, что к моменту массового внедрения инклюзии будут отработаны технологии, обучены специалисты и оборудованы школы. Однако всегда необходимо помнить, что ребенок будет здоров только в случае, когда среда соответствует его возрастным, половым и индивидуальным особенностям, когда формирование здоровья идет путем расширения внутренних возможностей организма учащегося, путем создания разносторонней образовательной среды, дающей возможность проявить себя.

Список использованной литературы:

1. Акимова, М.К., Козлова, В.Т. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. – М.: Знание, 1992.
2. Аршавский, И.А. Принцип доминанты в системе обучения // Советская педагогика. – 1991. – № 9.
3. Апанасенко Г.Л. // Эволюция биоэнергетики и здоровья человека. СПб., 1992. С. 107–121.
4. Васильева, О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. – М.: Академия, 2001. – 352 с.
5. Дыхан, Л.Б. Теория и практика здоровьесберегающей деятельности в школе. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 412 с.
6. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2008. – 224 с.
7. Методические рекомендации. Особенности обучения ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в общеобразовательном учреждении. – М.; СПб. : Нестор-История, 2012. – 216 с. (серия «Инклюзивное образование»)
8. Разумов А. Н. Здоровье здорового человека / А. Н. Разумов. – М.: Медицина, 1996. – 413 с.
9. Разумов А. Н. Здоровье как ценность и предмет научного познания / А. Н. Разумов, О. В. Ромашкина. – М. : Медицина, 2002. – 168 с.
10. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 62 с.
11. Советова, Е.В. Эффективные образовательные технологии. – Ростов н/Дону: Феникс, 2007. – 285 с.
12. Семенов В.С. Культура и развитие человека // Вопросы философии. – 1982. – №4. – С. 15–29.
13. Третьякова Н. В. Основы организации здоровьесберегающей деятельности в учебном заведении. – Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009. – 176 с.
14. <http://www.profrussia.ru/levoe-menyu/zdravooxranenie/aleksandr-baranov-kazhdyij-rebyonok-v-strane-dolzhen-rasti-zdorovyim-i-schastlivyim.html>

ГЛАВА 2

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

§ 1. Инклюзивный подход к обучению иностранных студентов по очной форме

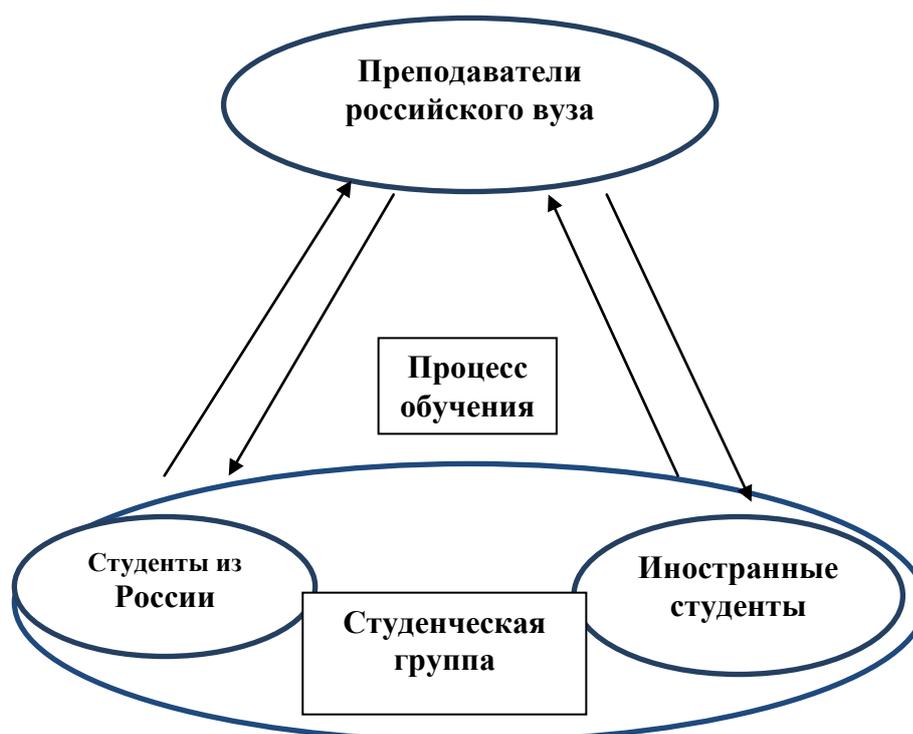
Сегодня, заглянув в учебную аудиторию какого-либо российского высшего учебного заведения, мы можем увидеть одного или нескольких студентов, которые отличаются от других студентов цветом кожи, мимикой, взглядом, одеждой или манерой говорить. Студент отвечает на вопросы преподавателя с акцентом или же вообще затрудняется ответить. Мы сразу же подумаем – «он, наверняка, иностранец». Однако мы не сразу поймем то, что он чувствует, о чем думает и переживает. Перед нами сидит не просто студент из другой страны, а личность с присущей ей родной культурой, которая оказалась в иной для нее социокультурной среде. Группа, в которой обучается этот иностранный студент, можно по праву называть мультикультурной.

В настоящее время в российских учебных заведениях все чаще можно встретить иностранных студентов. Некоторые студенты успешно учатся в российском вузе, находят себя в науке, творчестве, спорте, а некоторые даже находят свою любовь и строят семьи, находясь в России. Другие, к сожалению, оказываются «отрешенными» от своих одноклассников, яркой студенческой жизни, уезжают в свою страну, не окончив учебное заведение. Подобная ситуация возникает также и с теми иностранными студентами, которые обучаются в российском вузе по дистанционной форме, находясь в своей родной стране. Некоторым из них очень нравится такая форма обучения. Иностранные студенты имеют прекрасные результаты обучения, приобретают много друзей. Другие же – «теряются» в силу определенных обстоятельств. В чем причина успеха или неудачи процесса и результатов обучения иностранных студентов в российских вузах? Дело в характере студентов, их культуре, менталитете, силе воли или же дело в той обстановке, в которой они учатся, в отношении к ним со стороны преподавателей и одноклассников, в постановке учебных занятий и внеучебной деятельности? Или же играет роль совокупность приведенных выше факторов?

На 48-ой сессии Международной конференции по образованию» (Женева, 25-28 ноября 2008 г.) было отмечено, что в понятие «инклюзия» необходимо включать способы интеграции культурного, политического, расового, этнического, полового и языкового разнообразия, а также самоопределение коренных народов. Следовательно, студенты - иностранцы также относятся к группе инклюзии. Они имеют особые образовательные потребности и возможности. Проходя обучение в российском вузе (очно или дистанционно), иностранные студенты испытывают ряд трудностей, барьеров и нуждаются в особой поддержке не только со стороны преподавателей и сотрудников российских вузов, но и со стороны своих одноклассников.

На схеме 1 представлена стандартная мультикультурная группа студентов в российском вузе. Мы видим, что для данного образовательного процесса характерно субъект-субъектное взаимодействие, то есть процесс коммуникации осуществляется между всеми субъектами обучения: студентами из России, иностранными студентами, преподавателями российского вуза. Происходит обмен информацией, обмен действиями и восприятие субъектами друг друга. Кажется бы, данная схема является идеальной. Процесс обучения построен с учетом социокультурных особенностей как студентов из России, так и иностранных студентов.

Схема 1. Стандартное представление о мультикультурном учебном классе



Целью такого образовательного процесса является обучение всех студентов (российских и иностранных) по тому или иному направлению бакалавриата (или магистратуры) с предварительной подготовкой иностранных студентов по русскому языку на подготовительном факультете, приобщение иностранных студентов к русской культуре путем внедрения социокультурного компонента в процесс обучения.

Однако, взглянув на такую схему, мы увидим, что каждый субъект образовательного процесса продолжает занимать свою, прежде всего, «культурную позицию». На схеме отсутствуют точки пересечения между разными субъектами, они просто взаимодействуют между собой. В данной схеме мы также не увидим ту обстановку в учебном классе, которая бы объединяла всех студентов и преподавателей, «включала» бы их в единый образовательный процесс. Речь идет о необходимости создания инклюзивной обучающей среды в мультикультурной группе студентов – или же о **«мультикультурной инклюзивной группе студентов»**.

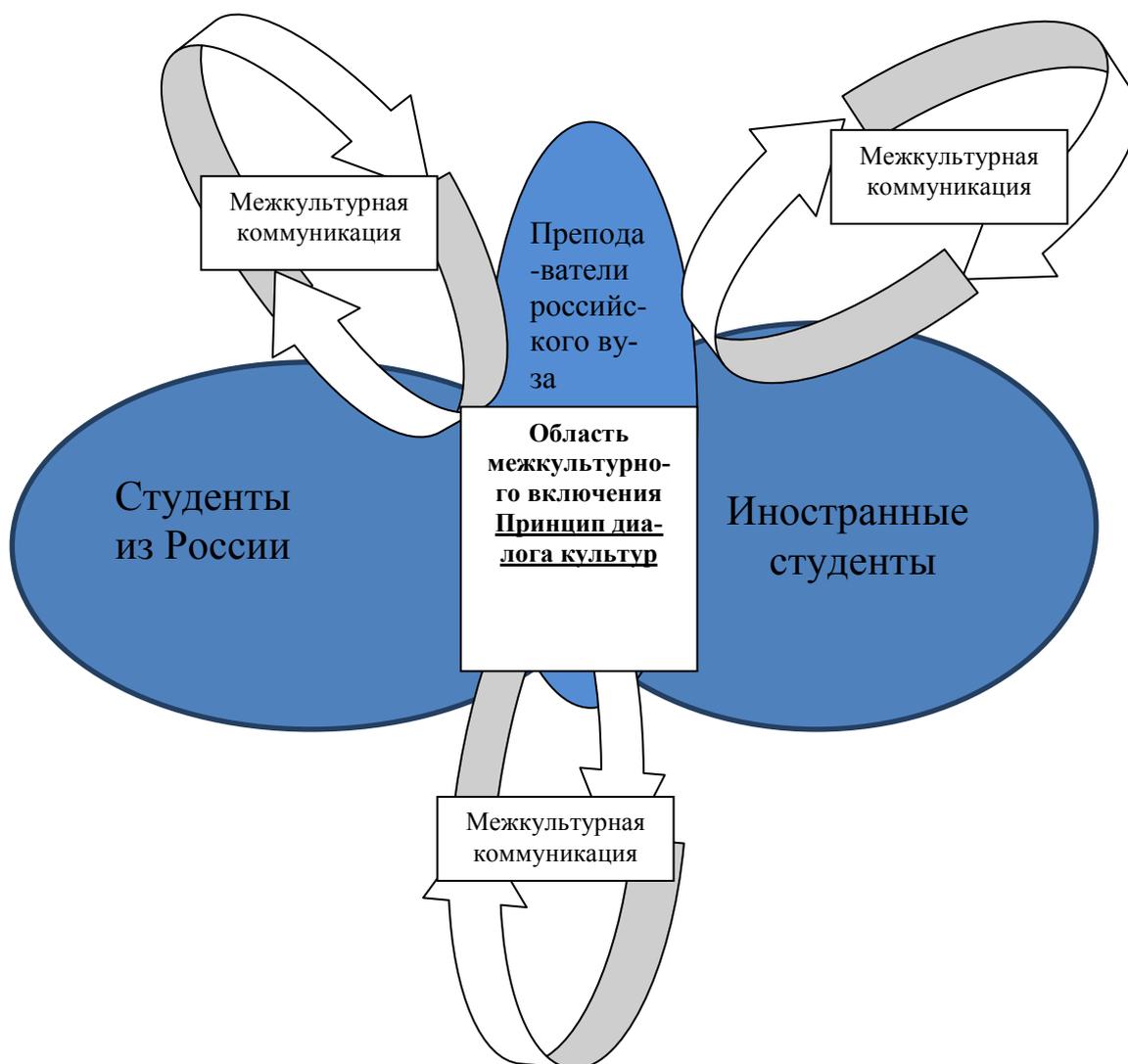
Мы считаем, что мультикультурная инклюзивная группа студентов в российском вузе – общность субъектов образовательного процесса: преподавателей, иностранных студентов и студентов из России, включенных в единый процесс межкультурного обучения, для которого характерны высокий уровень межкультурной компетенции, толерантность и взаимоуважение к другой нации, языку, культуре.

Нами разработана следующая схема мультикультурной инклюзивной группы студентов, обучающихся очно в российском вузе (схема 2).

На данной схеме мы видим, что все субъекты образовательного процесса имеют так называемую **«область межкультурного включения»** – ту область, где осуществляется повышение межкультурной компетенции всех участников образовательного процесса, развивается толерантность и взаимоуважение к «иностранной культуре», учебный процесс осуществляется в сотрудничестве, происходит взаимопроникновение культур. В основе создания данной области лежит принцип диалога культур, который будет раскрыт далее. На схеме также видно, что между всеми субъектами обучения осуществляется не просто взаимодействие в процессе учебной деятельности, а процесс межкультурной коммуникации.

Задача нашего исследования состоит в том, чтобы определить, каким именно образом может быть создана такая инклюзивная среда в мультикультурной студенческой группе, как создать **«область межкультурного включения»**, представленную на данной схеме? Эта проблема требует изучения отечественного и зарубежного опыта, проведения глубоких исследований.

Схема 2. Мультикультурная инклюзивная группа студентов русского вуза (очное обучение)



Особое место в теоретико-методологической основе нашего исследования занимает концепция диалога культур М.М. Бахтина [4]. Важное значение имеет предложенная Л. Шейманом методика педагогического сопряжения культур, а также социокультурная теория личности Карен Хорни [24, 12]. В качестве теоретической основы исследования выступили работы в области теории культуры Д.С. Лихачева, Н.А. Бердяева, Ю.Л. Лотмана [17, 5, 18].

Нами изучены отечественные и зарубежные исследования в области создания инклюзивной обучающей среды в мультикультурном классе таких зарубежных ученых, как Е. Garcia, D.M. Gollnick, K.D. Bromley, исследования в области педагогики межнационального общения Д.И. Латышиной, педагогического управления подготовкой иностранных студентов И.А. Позднякова и др. [28, 29, 27, 15, 20].

На наш взгляд, для того чтобы создать мультикультурную инклюзивную среду в группе студентов, обучающихся в российском вузе очно, необходимо наличие следующих педагогических условий: учет индивидуально-психологических и социокультурных особенностей всех студентов, обучающихся в мультикультурной группе, при организации процесса обучения; повышение межкультурной компетентности всех субъектов образовательного процесса; формирование социокультурного содержания процесса обучения студентов.

Рассмотрим более подробно каждое из условий.

Учет индивидуально-психологических и социокультурных особенностей студентов в мультикультурной группе.

К основным индивидуально-психологическим свойствам личности относятся темперамент, характер, направленность, способности. Темперамент – это сочетание индивидуально-психологических свойств, которые определяют общую активность и динамику деятельности субъекта. Согласно классификации Гиппократ–Павлова выделяют 4 основных типа темперамента: холерический, сангвинический, флегматический и меланхолический [22].

Характер – это сочетание устойчивых свойств поведения, проявляющихся в отношении субъекта к окружающей социальной действительности. Структура характера рассматривается, прежде всего, по сложившимся у студента типам отношений: к другим студентам, всей группе, к преподавателям (например, доверчивость – недоверчивость, соперничество – безразличие, щедрость – скупость, общительность – замкнутость и др.); к самому себе (самооценка и уровень притязаний, самокритичность, скромность, гордость и др.); к своей деятельности (трудолюбие – лень, ответственность – безответственность, старательность и др.); к обществу, социальным институтам, моральным ценностям (целенаправленность, принципиальность, убежденность и др.) [6].

Направленность личности – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности [13]. Структура направленности складывается из следующих компонентов поведения: потребности (биологические и социальные) как выражения нужды субъекта в определенных объектах, необходимых для его физического существования и социального развития; интересы – форма познавательной и профессиональной ориентации, влияющая на выбор вида учебной и трудовой деятельности; идеалы – ориентация на конкретные образцы социального поведения и профессиональной деятельности; убеждения, выражающие единство социальных и профессиональных идеалов личности с соответствующими эмоциональными состояниями и навыками целенаправленной деятельности.

Способности – индивидуально-психологические направленности личности, отличающие одного человека от другого, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, не сводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности [6]. По отношению к объему решаемых субъектом задач различают: общие способности как средство успешного выполнения различных видов деятельности (работоспособность, активность, настойчивость, сообразительность и др.); специальные (профессиональные) способности как основа эффективности выполнения конкретных видов деятельности (учебной, трудовой, спортивной).

Преподавателям необходимы знания индивидуально-психологических особенностей иностранных и российских студентов с целью проведения более продуктивных занятий, построенных таким образом, чтобы каждый студент мог в полной мере проявить свои способности и осуществить полноценную и результативную учебно-познавательную деятельность. В случае, если в группе обучаются студенты с ограниченными возможностями здоровья, преподавателям необходимо использовать определенные технологии работы с такими категориями студентов, уметь оперативно реагировать на изменения в физическом и душевном состоянии студентов.

Следующей составляющей данного педагогического условия является учет социокультурных особенностей студентов в мультикультурной группе. Социокультурные особенности личности связаны со спецификой культуры, картиной мира, устоявшимися взглядами, специфическим мировоззрением и мироощущением субъектов образовательного процесса, религией, лингвистическими особенностями, традициями и обычаями, характерными для того или иного социума, в котором находится субъект образовательного процесса.

Рассмотрим более подробно каждое из понятий. Термин «культура» обозначает определенную совокупность социально приобретенных и транслируемых из поколения в поколение значимых символов, идей, ценностей, обычаев, верований, традиций, норм и правил поведения, посредством которых люди характеризуют свою жизнедеятельность. Национальная культура отражает опыт жизни народа, ее обычаи и традиции. Она выражается в произведениях искусства и творчества той или другой нации. Существует также такое понятие, как этническая культура, - это часть национальной культуры, которая охватывает в основном сферу быта и является носителем обычаев предков. Особенности этнической культуры могут быть выражены в особенностях фольклора, особенностях одежды и пищи [15]. Следующей составляющей является ре-

лигия. Она определяет нормы взаимоотношений в обществе, культивирует нравственные принципы и общечеловеческие ценности.

Рассмотрим понятие «национальный характер». П.И. Гнатенко рассматривает национальный характер как «сложный и противоречивый социально-психологический феномен, в котором диалектически сочетаются национально-специфическое и общечеловеческое, преломленные через призму исторического и социально-экономического развития данного народа и нашедшие выражение в его культуре, традициях, обычаях и нарядах» [10]. Национальный характер включает в себя привычки и поведение, ценностные ориентации, эмоционально-психологическую реакцию на явления привычной и непривычной среды.

Этнические стереотипы понимаются как «относительно устойчивые представления о моральных, умственных, физических качествах, присущих представителям различных этнических общностей. В содержании этнических стереотипов, как правило, зафиксированы оценочные мнения об указанных качествах» [15].

Следующая социокультурная характеристика - этнические установки - система социальных установок, носители которых воспринимают и оценивают объекты с позиции и под влиянием своей этнической идентичности, реагируют на социальные объекты и коммуникативные ситуации в соответствии с ментальностью и культурными традициями своей этнической общности [15].

Каким образом следует осуществлять учет социокультурных особенностей личности студентов в мультикультурной группе в процессе обучения?

Рассмотрим влияние социокультурных особенностей личности на формирование содержания процесса обучения. Так, например, на занятиях по той или иной дисциплине, преподавателям при выборе содержания материала обучения необходимо включать информацию не только о тех или иных существующих проблемах в России, но и использовать межстрановой подход в обучении, то есть проводить сравнительный анализ состояния той или иной проблемы в России и в стране проживания иностранных студентов.

Необходимо учитывать социокультурные особенности личности студентов и при построении процесса коммуникации. В процессе коммуникации между иностранными студентами и студентами из России, преподавателями российского вуза происходит не только взаимодействие между двумя языками, но и между двумя разными культурами. Например, в каждой культуре сложились свои представления о допустимых и недопустимых жестах, мимических движениях в процессе общения. Значение жестов, используемых у разных народов, может быть раз-

ным, поэтому необходимо изучить невербальные средства коммуникации, характерные для культуры иностранных студентов, во избежание ошибок и недоразумений в процессе коммуникации.

Учитывая негативные этнические стереотипы, присущие иностранным студентам из той или иной страны, преподаватели на своих занятиях в мультикультурной группе могут сформировать у студентов из России положительное отношение к студентам другой нации благодаря межкультурному просвещению всех участников образовательного процесса.

Рассмотрим следующее педагогическое условие – **повышение межкультурной компетенции всех субъектов образовательного процесса**: преподавателей, студентов из России, иностранных студентов.

Теоретико-методологические основы подготовки специалистов для работы в поликультурном образовательном пространстве раскрыты в работах Е.В. Бондаревской, ВЛ. Борисенкова, О.В. Гукаленко и др. [7, 8, 11] Исследованием этнокультурного содержания профессионального образования занимались С.П. Анзорова, Г.Н. Волков и др. [1, 9]. Специфику процесса формирования межкультурной компетенции изучали такие зарубежные ученые, как М. Bennet, К. Knapp, А. Moosmüller и др. [26, 31, 32].

А.П. Садохин рассматривает межкультурную компетенцию как «комплекс знаний и умений, позволяющих индивиду в процессе межкультурной коммуникации адекватно оценивать коммуникативную ситуацию, эффективно использовать вербальные и невербальные средства, воплощать в практику коммуникативные намерения и проверять результаты коммуникации с помощью обратной связи» [23].

К. Кнарр определяет межкультурную компетенцию с точки зрения лингвистического подхода как способность так же понимать представителей других культур, как и представителей собственной культуры [31].

В настоящее время разработаны проекты, направленные на повышение этнокультурной компетенции педагогов. Так, например, Е.М. Полякова разработала специальную программу, направленную на формирование этнокультурной компетенции преподавателя русского языка как неродного, работающего в смешанном классе. Данная программа включала в себя этнокультурные тексты, содержащие информацию о том или ином народе бывших республик СССР и малых народностей России, тестовые задания, анкетирование. Данная программа разрабатывалась в среде Moodle как Интернет – ресурс, что позволяло учителям делиться своим опытом преподавания русского языка в полиэтнической среде [21].

О.П. Нестеренко разработала блочно-модульную программу «Формирование этнокультурного компонента профессиональной компе-

тенции учителя» и апробировала ее в Государственном институте развития образования (г. Тирасполь). Данная программа включала в себя овладение теоретическими этнокультурными, этнопсихологическими и этнопедагогическими знаниями [19].

С целью повышения межкультурной компетенции преподавателей, обучающихся студентов в мультикультурной инклюзивной группе, нами был разработан обучающий тренинг-семинар «Познаем другую культуру», рассчитанный на 16 часов. Он включает в себя два модуля: страноведческий и языковой.

Страноведческий модуль представлен в видеоролике, рассчитанном на 45 минут. Данный видеоролик представляет собой 7 сюжетов о стране проживания иностранных студентов: 1) география страны (природные и климатические условия, территория страны и отдельные ее регионы); 2) история страны (важнейшие исторические события, войны, революции, перевороты), государственное устройство страны, политический режим; 3) современная социально-экономическая и политическая ситуация в стране; 4) население страны (расовый, этнический состав и религия); 5) культура страны (творчество, язык, национальные традиции и обычаи).

Обучение по данному модулю даст всем преподавателям вуза базовое представление о культуре иностранных студентов. Изучение преподавателями культуры, обычаев, особенностей быта, присущих данной этнической общности, поможет при проведении сравнительного анализа культур народов России и страны проживания студентов на занятиях со студентами мультикультурной группы, а это, на наш взгляд, – основа для организации межкультурного обучения, когда студенты знакомятся с нормами и особенностями общения народа, язык которого они будут изучать. Это способствует межкультурной коммуникации, личностному и педагогическому взаимодействию, адекватному восприятию и пониманию участников процесса подготовки студентов [20].

2 модуль – языковой, он представляет собой 14-часовой курс по обучению участников проекта элементарным навыкам общения на родном языке иностранных студентов. В данном модуле представлено 2 раздела:

1. Алфавит иностранного языка.

2. Несколько основных фраз приветствия, знакомства, прощания, просьбы (Доброе утро, день, вечер...; Рады видеть Вас на занятии. Начнем наше занятие...; Успехов Вам...; До свидания; До скорых встреч...; Пожалуйста...; Будьте добры...; Прошу Вас изучить материал...; До скорой встречи...).

При изучении данного модуля преподаватели имеют возможность прослушивать аудиоматериал для изучения произношения, а также короткие видеосюжеты общения на родном языке иностранных студентов.

Данный модуль имеет большое практическое значение. При общении с преподавателями российского вуза у иностранных студентов часто возникает языковой барьер. Студенты боятся высказать свое мнение, задать вопрос преподавателю по пройденному материалу. Одной из причин может быть неуверенность в знании русского языка, боязнь сказать неправильно. Студенты стесняются, испытывают психологическое напряжение.

Обращение к иностранному студенту на его родном языке во время занятия по той или иной дисциплине сможет поднять настроение студента, снять у него эмоциональное напряжение, барьер в общении. Иногда обращаясь к иностранным студентам с вопросом: «Как Ваши успехи?», «Нет ли у Вас проблем?» на родном языке иностранных студентов, преподаватели смогут расположить к себе студентов, своевременно помочь им.

Таким образом, 5-6 выученных фраз на родном языке иностранных студентов помогут устранить скованность и зажатость студентов, улучшить эмоциональный настрой, что в дальнейшем может очень сильно повлиять на активность студентов во время занятий, на успех в обучении.

Также важно изучение преподавателями из России этикетных норм, принятых в иностранной культуре. Многие исследователи отмечают тот факт, что в общении с иностранцами можно простить грамматические и лексические ошибки, так как объясняют их недостатком лингвистических знаний. Наиболее чувствительны иностранцы к нарушению этикетных норм [30].

Одним из ключевых в семинаре-тренинге является практический блок. Он представляет собой не просто задания и тесты на закрепление полученных знаний о культуре иностранных студентов. Данный блок представлен в форме имитационной игры, в которой преподаватели российского вуза, меняясь ролями, участвуют в занятии по той или иной дисциплине. При проведении такого «пробного занятия» мы основываемся на методике «межкультурной сензитивности», известной как «культурный ассимилятор». Идея создания культурного ассимилятора появилась в 1980-е гг. благодаря исследованиям Р. Брислина и К. Кушнера. Данная методика ориентирована на людей, оказавшихся в иной для них культурной среде [25]. Цель использования данного метода – научить человека смотреть на различные ситуации с точки зрения членов чужой группы, понимать их ви-

дение мира. На нашем «имитационном занятии» преподаватели пытаются поставить себя на место иностранных студентов – людей другой культуры и нации, понять, какие трудности у них могут возникнуть во время занятия при ответе на вопросы, при выполнении домашних заданий.

Большое внимание мы уделяем подготовке тренинга-семинара. В нем должен принимать участие человек, имеющий опыт обучения иностранных студентов, прекрасно знающий культуру иностранных студентов, их язык. Так, наш Институт развивает обширные международные связи с образовательными учреждениями стран Ближнего и Дальнего Зарубежья (Мадагаскар, Шри-Ланка, Венгрия, Германия, США, Канада). Представители образовательных учреждений данных стран могут оказать поддержку при подготовке данного ролика. Также в подготовке данного ролика могут принять участие иностранные выпускники российского образовательного учреждения. Следует отметить то, что процесс усовершенствования семинара-тренинга является непрерывным. В процессе обучения иностранных студентов каждый преподаватель может привнести свои идеи и предложения для включения их в тренинг, так как в процессе обучения преподаватели знакомятся с культурой иностранных студентов и теми проблемами, с которыми они могут столкнуться в процессе межкультурного общения.

Опыт Института экономики, управления и права в разработке семинара-тренинга «Познаем другую культуру» имеет большую теоретическую и практическую значимость, так как в дальнейшем он может найти свое применение в реализации вариативных тренингов повышения межкультурной компетенции преподавателей и сотрудников других российских вузов, приступающих к обучению иностранных студентов по программам высшего и дополнительного профессионального образования в вузах России очно и дистанционно.

С целью повышения межкультурной компетенции преподавателям российского вуза необходимо на протяжении всего процесса обучения студентов в мультикультурной группе самокритически оценивать свое отношение к иностранным студентам и к пониманию их культуры [27].

Самооценка деятельности преподавателя является одним из важных инструментов, который может помочь преподавателю проанализировать его знание об иностранной культуре и степень готовности к обучению студентов в мультикультурной группе. Вопросы для проведения саморефлексии преподавателями могут быть следующими:

1. Каково мое понимание студентов другой расовой и этнической принадлежности, языка и диалекта?

2. Какие шаги мне нужно предпринять для того, чтобы лучше узнать студентов другой нации?

3. Как развиваются социальные отношения среди студентов разных расовых или этнических групп в моей студенческой группе? Какую роль в этих отношениях играю Я?

4. Каким образом реализуемые мною учебные программы могут отвечать потребностям иностранных студентов в моей группе?

5. В какой информации я нуждаюсь, какие навыки мне необходимы для того, чтобы эффективно обучать студентов разных культур?

6. Каким образом я могу сотрудничать с другими педагогами, членами семьи и общественными организациями для того, чтобы отвечать потребностям всех студентов в моей мультикультурной инклюзивной группе?

После проведения такой самооценки преподавателям необходимо время для того, чтобы провести рефлексию их ответов (чему они научились о себе) и принять некоторые критические решения, касающиеся того, как создать мультикультурную среду обучения, отвечающую потребностям своих студентов.

Однако повышение межкультурной компетентности необходимо не только преподавателям, но и студентам мультикультурной группы (иностранным студентам и студентам из России).

Рассмотрим несколько методов и способов повышения межкультурной компетенции студентов из России и иностранных студентов, обучающихся в одной группе:

1. Ведение журнала записи для студентов «Моя мультикультурная группа».

Журнал записи для студентов «Моя мультикультурная группа» предоставляет возможность всем студентам поделиться своим личным пониманием в отношении своей культуры и культуры других студентов. Ведение данного журнала является добровольным, нет каких-либо требований к его оформлению. Однако важно стимулировать всех студентов на ведение такого журнала. Иностранные студенты могли бы писать в нем о своем отношении к русской культуре, что изменилось в их представлениях, каковы были их стереотипы о России до поступления в учебное заведение и как они изменились. Они могли бы также написать в журнале о трудностях, которые они испытывали или испытывают до сих пор в общении со своими одноклассниками, преподавателями, о трудностях и успехах в повседневной жизни, о том, что нового они узнали о русской культуре от педагогов и одноклассников. Студенты из России могут написать в таком журнале о

своих одноклассниках – иностранцах, о том, что нового они узнали об иностранной культуре, традициях, возможно, о своих трудностях в общении с иностранными студентами.

Ведение такого журнала поможет студентам раскрыться, выразить свои чувства и эмоции. Однако подобные записи могут остаться лишь на бумаге. Каждому студенту необходимо выразить свои чувства и поделиться с ними. Таким образом, преподаватель или куратор группы может провести со студентами небольшую дискуссию, где попросит рассказать о том, что нового студенты узнали о своей культуре и о культуре иностранной, какие трудности они испытывают в общении. Безусловно, не все студенты могут поделиться проблемами и сразу же раскрыть свое отношение к другой культуре. Поэтому, безусловно, подобную дискуссию необходимо проводить человеку, владеющему психолого-педагогическими навыками, знаниями в области этнопедагогики и этнопсихологии, межкультурного общения.

Ведение такого журнала также может повысить межкультурную компетенцию студентов и преподавателей, своевременно предотвратить возникновение межнационального конфликта в группе.

2. Проведение открытого проекта «Поделись своей культурой».

На данном проекте студенты могут подготовить какое-либо произведение искусства своей культуры и научить этому своих одноклассников. Так, например, студент из Африки может провести небольшой мастер-класс по изготовлению африканских масок. Девушки из разных стран могут вместе подготовить имитацию русского народного костюма для игровой куклы. Далее подготовленные студентами национальные сувениры могут войти в так называемый музей «студентов разных наций», основанный в одном из помещений образовательного учреждения. Очень важно, чтобы преподаватель или куратор группы провел короткую защиту проекта, где все студенты рассказали бы о том произведении искусства, которое было подготовлено ими совместно, и о том, что нового узнали студенты о родной и иностранной культурах. Студенты смогут глубже познать свою родную культуру, народное творчество, его особенности, изготавливая вместе с другими студентами произведение искусства. Сравнивая смысловое содержание произведений народно-прикладного искусства, студенты приходят к осознанию своеобразия родного и русского искусства в контексте мирового. Происходит взаимопонимание и взаимопознание носителей различных культур.

3. Международный языковой клуб International Club в вузе как способ формирования межкультурного общения в мультикультурной группе студентов.



Рис. 1. Встреча Международного языкового клуба в Институте экономики, управления и права (студенты из России и Кении вместе)

М. Бахтин считает, что язык – неотрывная часть культуры [20]. Через язык студенты познают культуру народа. В российском вузе может быть создан языковой клуб, где студенты будут иметь возможность пообщаться на разных языках. Важно, чтобы посещение клуба являлось добровольным. Данный клуб могут посещать студенты разных факультетов, курсов и уровня знаний иностранного языка. На встречах участники клуба обсуждают на разных иностранных языках наиболее интересные темы, смотрят фильмы, читают литературу на иностранном языке, знакомятся друг с другом. Особенностью такого клуба является то, что иностранные студенты общаются друг с другом в свободной, непринужденной обстановке. Общаясь, они узнают о жизни, истории, духовных богатствах, традициях разных национальностей. Встречи клуба позволяют сформировать сплоченный дружный коллектив студентов, преодолеть имеющийся у них языковой барьер в общении, узнать друг о друге поближе. Подобный клуб создан в Институте экономики, управления и права (рис.1). Клуб посещают студенты разных национальностей.

С целью определения роли Международного языкового клуба в повышении межкультурной компетенции иностранных студентов нами

был проведен опрос среди студентов, посещающих клуб. Приведем лишь несколько ответов, полученных по результатам опроса.

1. «У нас разный цвет кожи, манера одеваться, родной язык, национальные традиции. Но несмотря на это, я не чувствую преграды в общении с иностранными студентами. Мне очень нравится это общение и обстановка нашего клуба» (Косарева Дарья, группа 2331, Институт экономики, управления и права, г. Казань).

2. «Я думаю, что знание иностранных языков помогает мне в обществе, где живут немало людей носителей того или иного языка. С помощью коммуникации с иностранными студентами я набираюсь жизненного опыта, я узнаю иностранных студентов как личность, знакомлюсь с традициями, принятыми в их стране. Благодаря этим знаниям я смогу успешно реализовать себя в будущем» (Малыгина Виктория, группа 2331, Институт экономики, управления и права).

3. «Знакомясь с культурой других народов на встречах Международного языкового клуба, я заметила, что студенты расширяют свой кругозор, познают другой (отличный от привычного нам) образ жизни, мышления и восприятия действительности, учатся принимать других людей такими, какие они есть, пусть и непохожими на нас. Студенты, посещающие наш клуб, становятся более чуткими и внимательными к другим людям. Студенты становятся толерантными по отношению друг к другу» (модератор Международного языкового клуба Института экономики, управления и права, специальный психолог Горынина Вера Сергеевна).

4. Совместное творчество российских и иностранных студентов.



Рис. 2. Концерт российских и иностранных студентов в Институте экономики, управления и права (г. Казань)

Творчество в жизни студентов является мощной объединяющей силой. Через творчество студенты (российские и иностранные) раскрываются, познают друг друга. Посредством коллективной творческой деятельности, выступлений происходит процесс объединения студентов разных национальностей, социального статуса. Совместное творчество студентов преодолевает разрозненность в коллективе. Творческая активность студентов, способствуя формированию и развитию личностных качеств, навыков и умений студентов, существенным образом сказывается на уровне социальной и профессиональной адаптации, повышает уровень их межкультурной осведомленности. Усердные тренировки перед концертами, составление сюжета танцев и песен, театральных сцен объединяет студентов, появляется общая цель, известность, успех. Иностранные студенты и студенты из России вместе разделяют чувство радости во время и после выступления, становятся прекрасными друзьями, имеют общие интересы и увлечения. Они «включаются» в совместную внеучебную деятельность.

5. Проведение занятий по танцевально-двигательной терапии с использованием национальных музыкальных инструментов как способ формирования толерантности в мультикультурной группе студентов.

Танцевально-двигательная терапия – это "вид психотерапии, который использует движение для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека" (официальное определение Американской Ассоциации Танцевально-Двигательной Терапии) [1]. Использование технологии танцевально-двигательной терапии в мультикультурной группе позволит студентам ближе понять друг друга, формирует толерантность терпимость, уважение. Нами была разработана технология танцевально-двигательной терапии с использованием музыкальных инструментов разных народов в условиях мультикультурной студенческой группы. Цель использования данной технологии – вовлечь всех участников инклюзивной группы в процесс взаимодействия и коммуникации путем погружения в танец и музыку данной национальной культуры, что благоприятно влияет на улучшение эмоционального и физического состояния всех ее участников, формирование толерантности студентов по отношению друг к другу.

Для реализации данной технологии желательно использовать музыкальные инструменты тех наций, представители которых обучаются в данной студенческой группе. В связи с тем, что в настоящее время в российских вузах увеличивается количество студентов из стран Азии, Африки, мы предлагаем использовать следующие музыкальные инстру-

менты: баян, балалайка, гармонь (Россия), джебме, атабаке (Африка), агого, реку-реку, беримбау, маракасы (Латинская Америка), бансури, дхолак, даммару (Индия).

Каждый музыкальный инструмент имеет свои особенности, свою привлекательность, тайну и свою историю. Он обладает особым тембром (окраской) звучания, а также своими музыкально-выразительными динамическими возможностями, определённым диапазоном звуков. В его звучании отражается характер народа, его настроение и эмоции. При выборе того или иного национального музыкального инструмента, прежде всего, необходимо опираться на цели и задачи танцевально-двигательной терапии в мультикультурной группе студентов. Так, использование афробразильских музыкальных инструментов – барабанов завораживает, удивляет и вдохновляет участников сеанса терапии. Студент играет на барабане в «позе кучера», которая является для него расслабляющей, она не позволяет ему скрещивать руки и ноги, тем самым, замыкаться в себе. Студент, импровизируя на барабане, открывается себе и окружающим, может поведать о своих проблемах, как в процессе обучения, так и в процессе общения со своими одноклассниками и преподавателями.

Звонкий, но мягкий звук русского народного музыкального инструмента – балалайки радует, поднимает настроение у студентов. Танец под балалайку имеет веселый, задорный характер и может быть использован при проведении занятий для студентов мультикультурной группы с целью приобщения к творчеству русского народа.

При проведении занятий по танцевально-двигательной терапии с использованием музыкальных инструментов разных наций первой задачей является погружение студентов в национальную культуру той или иной страны. Танцевальный терапевт, используя захватывающие презентационные материалы, видеоролики о культуре данной страны, ее традициях и обычаях, рассказывает студентам кратко о данной культуре, тем самым привлекая их внимание и интерес, отвлекая их от имеющихся проблем, комплексов, негативных мыслей. Содержание видеоролика и презентаций должно быть направлено на формирование толерантного отношения к другой культуре и нации, сопровождаться спокойной музыкой.

Погрузив студентов в мир национальной культуры, танцевальный терапевт знакомит их с национальным музыкальным инструментом. Так, например, при работе с африканским барабаном, студенты могут познакомиться друг с другом под ритм барабана.

В случае, если в мультикультурной группе студентов наблюдаются определенный межнациональный конфликт, танцевальный терапевт в ходе занятия может попросить студентов создать единую мелодию под звук того или иного музыкального инструмента, где у каждого студента

будет не просто свой отрывок, а важная часть единой музыкальной мелодии всей группы студентов. Это сформирует терпимое отношение друг к другу, уважение к студентам других наций.

Особенностью проведения таких занятий является то, что музыка воссоединяется с танцем, характерным для данной культуры. Через движение студент выражает все свои чувства, переживания, он раскрепощается и «открывается» самому себе и окружающим. В ходе занятия, танцевальный терапевт может организовать танцевальную импровизацию, направленную на развитие творческих способностей студентов. Так, например, в сеансе танцевально-двигательной терапии с использованием африканских барабанов «джембе» использование элементов африканского танца раскрепощает, дарит незабываемые эмоции, вдохновляет.

Важно отметить, что погружение в мир национальной культуры во время танца будет еще более эффективным, если студенты будут иметь национальные костюмы, характерные для данной культуры. Так, при проведении занятий с использованием маракасов у ребят могут иметь яркие латиноамериканские рубашки, завязанные под грудью, а у девушек – яркие юбки под цвет рубашек ребят. При танце под балалайку у девушек могут быть русские национальные сарафаны и блузки, а у ребят – выполненная в традиционных цветах, украшенная орнаментом и подпоясанная рубаха и широкие штаны.

Следует отметить, что при проведении подобных занятий важно проводить начальную, промежуточную и итоговую диагностику состояния студентов в мультикультурной группе. Может быть использована диагностика движений Рудольфа Лабана, психологическая диагностика межличностных отношений Р. Бейлса, тест Л.Сонди и другое.

Подобные занятия могут быть организованы во внеучебное время. В роли танцевального терапевта могут выступить преподаватель, куратор группы иностранных студентов, приглашенный специалист.

Ожидаемый эффект подобных занятий - формирование у студентов мультикультурной группы толерантного отношения друг к другу, уважения к студентам другой нации, религии, происхождения, повышение межкультурной коммуникации, уровня культурной осведомленности.

Известный американский танцовщик Жак д'Амбуаз сказал: «Танец – это твой пульс, биение твоего сердца, твое дыхание. Это ритм твоей жизни. Это выражение во времени и движении, в счастье, радости, грусти и зависти». Каждый студент, независимо от своей этнической и социальной принадлежности, цвета кожи, языка может выразить свои чувства, эмоции, поделиться ими с другими студентами.

Рассмотрим третье педагогическое условие формирования мультикультурной инклюзивной группы – **наполнение процесса обучения студентов в мультикультурной среде социокультурным содержанием.**

Итак, студенты из России, иностранные студенты смогли познакомиться друг с другом поближе во время участия в различных творческих проектах, посещения Международного языкового клуба, участия в концертах. Преподаватели больше узнали о культуре иностранных студентов, пройдя тренинг «Познаем другую культуру». Однако «область межкультурного включения» еще окончательно не образовалась. Еще рано говорить о создании **инклюзивной мультикультурной группы студентов.**

Важную роль в первоначальной подготовке студентов к обучению в российской образовательной среде играет подготовительный факультет, поскольку именно здесь иностранные студенты осваивают учебную деятельность, характерную для высшей школы, осуществляют взаимодействие с преподавателями, другими иностранными студентами, на этом этапе происходит первоначальное «включение» иностранных студентов в учебную деятельность. Важную роль в содержании подготовительного факультета играет изучение русского языка. В процессе изучения русского языка студенты знакомятся и с русской культурой. Для достижения желаемого результата в процессе обучения иностранных студентов русскому языку в программу необходимо включить информацию о русской культуре, национальном характере, укладе жизни русских людей, народных традициях и нормах общения.

Важно не просто сообщить иностранным студентам определенную сумму знаний о языке, но и научить их использовать русский язык в той или иной ситуации общения. Знание норм и традиций общения народа изучаемого языка способствует развитию коммуникативной культуры. И напротив, незнание этих норм может повлечь за собой состояние, возникающее по причине несовпадения культур, называемое культурным шоком.

Общая цель обучения русскому языку как иностранному – формирование и совершенствование языковых, речевых, коммуникативных навыков иностранных студентов в области русского языка, приобщение их к лингвокультурной среде России, овладение нормами, ценностями национальной культуры и ознакомление с историей России и ее современным состоянием.

В целом в методике обучения иностранным языкам на подготовительном факультете необходимо выделить ряд компонентов: социальный, языковой, лингвистический, речевой, прагматический, социокультурный, дискурсивный, межкультурный, лингвострановедческий, лингвосоциокультурный и культуроведческий [20].

Лингвострановедение как аспект практического курса программы «Русский язык как иностранный» реализуется посредством формирования представлений о национальной специфике речевого общения, усвоения сведений культурного и эстетического характера, познания ценностей иной для обучаемых национальной культуры.

Социокультурный подход в области изучения русского языка состоит в коммуникативном и социокультурном развитии личности иностранных студентов средствами этого языка.

Каким образом студенты могут в процессе изучения русского языка как иностранного узнать о русской культуре? Прежде всего, необходимо изучение познавательных аутентичных материалов, подобранных в соответствии с уровнем владения языком и интересами учащихся: текстов, оригинальных аудио и видеоматериалов, посвященных русской национальной культуре и традициям, изучение слов с сопровождением иллюстративных изображений, содержащих социокультурную информацию. Важную роль играют тексты о русской культуре и действительности, чтение произведений художественной литературы русских и советских писателей-классиков. Сообщение знаний о культуре, истории, реалиях и традициях способствует воспитанию положительного отношения к изучению русского языка и культуры народа. Важно, чтобы студенты могли не просто читать материал, содержащий страноведческую информацию, но и закреплять полученные знания в ходе дискуссий с преподавателями по русскому языку как иностранному и с другими иностранными студентами [20].

Так, преподаватели могут попросить иностранных студентов прокомментировать те или иные события, пословицы, поговорки, афоризмы. Студенты могут вместе решать различные проблемные коммуникативные задания. Следует отметить, что материал по русской культуре следует постоянно сопоставлять с материалом родной культуры иностранных студентов. Например, студенты на занятиях по русскому языку как иностранному могут описать различные традиции, характерные для русской и родной культур.

Иностранные студенты могут прекрасно изучить русскую культуру и обычаи, но в процессе общения с преподавателями и студентами из России, могут оказаться «исключенными» в случае несоблюдения речевого этикета. В связи с этим важной частью программы по русскому языку как иностранному должно стать обучение особенностям коммуникативного поведения (жесты, взгляды, улыбка), речевому этикету – то есть, правилам речевого поведения, определяемым во взаимоотношениях собеседников и принятым носителями языка, а также малыми социальными группами в зависимости от возраста, социальной принадлеж-

ности. Важно обучить иностранных студентов фразам обращения, приветствия, знакомства, приглашения, просьбы, извинения, сочувствия, комплимента, поздравления, благодарности, прощания и т.д. Студентам важно узнать о «коммуникативном табу» – запрете на употребление определенных выражений или затрагивание определенных тем в тех или иных коммуникативных ситуациях.

Для закрепления полученных знаний по основам речевого этикета преподаватели могут предложить студентам принять участие в сценках, коммуникативно ориентированных ролевых и деловых играх, диалогах. В ходе участия в подобных диалогах иностранные студенты изучают правила этикета, обсуждают и анализируют их с другими иностранными студентами.

Окончив подготовительный факультет, студенты оказываются в учебной аудитории с российскими студентами. Начинается занятие по той или иной дисциплине (экономика, основы права, философия, менеджмент и др.) - вопросы преподавателей, лекционный материал, защита рефератов и курсовых работ, порою сложные задания по разным дисциплинам, выполнение студентами самостоятельной работы. Некоторые задания требуют от студентов знаний законодательства России, принятых норм. Иногда может казаться, что такое задание способен выполнить только студент, постоянно проживающий в России. Таким образом, студент может быть включен в процесс межкультурного общения и внеучебные мероприятия с участием других студентов, но может оказаться «исключенным из учебного процесса». Как студентам, российским и иностранным, активно участвовать в выступлениях на семинарах, готовить интересные домашние задания, в том числе, совместно с иностранными студентами.

С этой целью необходимо сделать учебный процесс интересным и увлекательным для студентов всех наций. Необходимо наполнить его социокультурным содержанием так, чтобы иностранные студенты почувствовали свой вклад в процессе обучения. Желательно, чтобы во время проведения занятий по различным дисциплинам бакалавриата и магистратуры студенты могли получить представления о многообразии и самоценности различных культур, об истории, культуре своей страны и об иностранной культуре. В настоящее время, содержание многих учебных дисциплин общего гуманитарного, профессионального цикла уже включает в себя межстрановые сопоставления. Однако, в случае проведения занятий для мультикультурной группы необходимо усилить межстрановой аспект, самое главное, – включить российских и иностранных студентов в процесс межстрановых исследований. Так, например, на занятиях по государственному и муниципальному управлению

все студенты мультикультурной группы могут подготовить единый проект на тему «Сравнительная система органов государственной власти и местного самоуправления в разных странах» и защитить данный проект. Осуществляя совместную подготовку по данному проекту, иностранные студенты делятся своими знаниями о системе государственной власти в стране их проживания, реальными знаниями о социальных и экономических проблемах в своей стране, способах их решения. В результате мы видим «не скаченный из Интернета» материал, а материал, который был получен «сообща», в процессе коммуникации между студентами, обмена опытом и идеями. Иностранные студенты, в свою очередь, узнают глубже о системе управления в России и ее особенностях, проводя сравнительную характеристику.

На занятиях по политологии студенты могут активно участвовать в дискуссиях, посвященных взаимоотношениям стран, их сотрудничеству. На занятиях по семейному праву – рассмотреть особенности семейных взаимоотношений в разных странах, на занятиях по культурологии – особенности традиций, обычаев, религии и искусства в разных странах.

Одним из способов повышения социокультурной компетенции всех студентов мультикультурной группы может стать введение в учебный план подготовки бакалавров или магистров элективной дисциплины. Нами разработана рабочая программа элективной дисциплины, преподаваемой в мультикультурной группе студентов, – «Многообразие и единство наших культур», рассчитанной на 72 часа (12 часов – лекции, 36 часов – практические занятия, 14 часов – самостоятельная работа, 10 часов – зачет). Целью данной элективной дисциплины является приобщение студентов к разным национальным культурам, повышение межкультурной осведомленности, формирование толерантного отношения к студентам разных наций.

Пройдя обучение по данной элективной дисциплине, каждый студент осознает свою «культурную позицию» в мировой культуре. На наш взгляд, преподавателям в ходе занятий по данной дисциплине следует использовать яркие презентации, видеоролики и сюжеты о культуре разных стран. Критериями отбора социокультурного содержания материала могут быть: культуроведческая ценность, ориентация на современность, новизна, дифференциация с другими культурами, духовно-нравственная и гуманная направленность тематики [20].

Наполнение учебного процесса социокультурным содержанием подводит российских и иностранных студентов к осознанию национального достояния народов разных стран, к осмыслению собственных ценностей и своей роли в межкультурном обучении.

Тематический блок можно представить следующим образом:

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ДИСЦИПЛИНЫ

№	Раздел дисциплин	Лекции	Практические занятия (семинары)	Самостоятельная работа	Всего часов
1	Национальная культура. Понятие и основные характеристики. Творческое задание: «Что такое культура в моем представлении?»	2	5	2	9
2	Типология культур. Этнические и национальные культуры. Понятия: «этнос», «нация». Презентация: «Что я узнал о разных этносах, нациях, расах?»	2	5	2	9
3	Национальная культура народов России Просмотр фильма: «Путешествуем по России» и обсуждение его в группах	2	5	2	9
4	Западные и восточные типы культур. Сравнительная характеристика	2	5	2	9
5	Культура, традиции и обычаи разных стран. Творческое задание - подготовка студентами презентации о культуре, национальных обычаях и традициях своей страны: «Моя родная страна»	1	5	2	8
6	Культура межнационального общения. Язык как элемент культуры и средство межнационального общения. Тренинг по межкультурной коммуникации	2	5	2	9
7	Религиозная толерантность. Возникновение и развитие различных религиозных верований	1	6	2	9
8	Зачет в форме творческого задания. Подготовка брошюры российскими и иностранными студентами «Многообразие мира, в котором мы живем»				10
	ВСЕГО	12	36	16	72

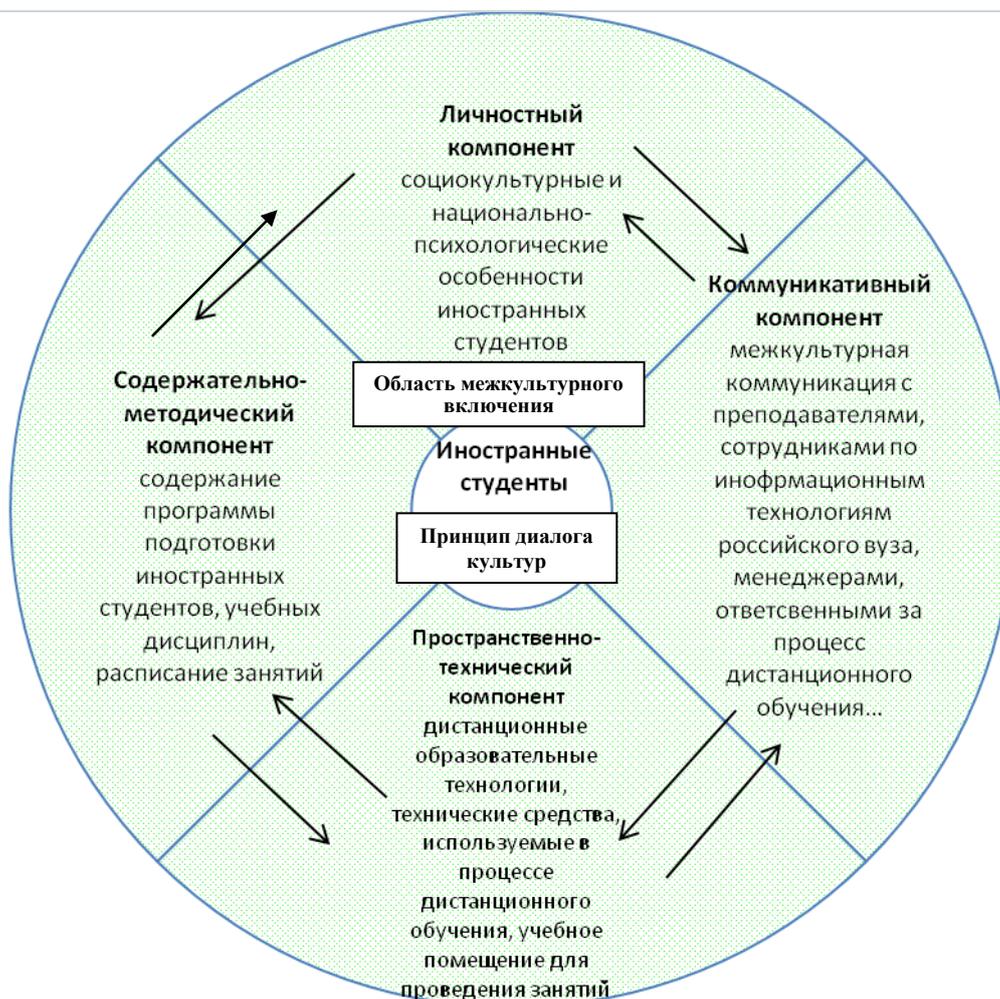
Итак, нами были рассмотрены педагогические условия формирования мультикультурной инклюзивной группы студентов, обучающихся в российском вузе очно и способы создания данных условий.

§ 2. Дистанционное обучение иностранных студентов в призме инклюзивного образования

В настоящее время использование информационных образовательных технологий позволяет обучать иностранных студентов дистанционно из любой точки земного шара. Казалось бы, при такой форме обучения иностранные студенты не присутствуют очно в российском учебном заведении, не сидят рядом с одногруппниками из России. Значит, дистанционное обучение иностранных студентов – это уже не инклюзивное образование? Мы считаем, что это не так. В группе иностранных могут быть студенты разных этнических групп, люди с разным социальным статусом, разной этнической принадлежности, уровнем владения русским языком. Иностранные студенты не присутствуют очно в российском вузе, но они общаются «лицом к лицу» с преподавателями из России по видеосвязи, они выполняют задания по тем или иным дисциплинам в портале дистанционного обучения, они сталкиваются почти с такими же барьерами в общении, что и иностранные студенты, находящиеся в российском учебном заведении очно.

Кроме того, иностранные студенты в процессе дистанционного обучения испытывают разного уровня трудности, в том числе, психологические трудности при обучении с применением инфокоммуникационных технологий, во время ответа на вопрос преподавателя по видеосвязи и др. Студенты находятся на огромном расстоянии от учебного заведения, не всегда могут подойти к любому сотруднику вуза и задать вопрос. В результате, мы видим, что иностранные студенты, обучающиеся по дистанционной форме, - также студенты с особыми образовательными потребностями и возможностями. Однако, в отличие от студентов очной формы обучения, их необходимо включить не просто в процесс обучения, а в образовательную среду дистанционного обучения и межкультурной коммуникации с преподавателями и сотрудниками российского вуза с использованием дистанционных образовательных технологий. Нами предложена схема создания инклюзивной образовательной среды для иностранных студентов дистанционной формы обучения (схема 3).

Схема 3. Инклюзивная образовательная среда для иностранных студентов дистанционной формы обучения



На данной схеме мы видим, что для «включения» иностранных студентов в образовательную среду дистанционного обучения необходимо наличие следующих педагогических условий:

1) учет индивидуально-психологических, социокультурных особенностей личности иностранных студентов и социальной обстановки в стране их проживания в процессе формирования образовательной среды дистанционного обучения;

2) повышение межкультурной и инфокоммуникационной компетенции участников образовательного процесса дистанционного обучения;

3) обеспечение готовности иностранных студентов к обучению по дистанционной форме.

Ранее нами было рассмотрено влияние социокультурных особенностей личности при организации очного обучения. При дистанционном обучении, мы также изучаем конкретные потребности иностранных студентов в обучении. Осуществляется предварительное знакомство со сту-

дентами путем проведения анкетирования, направленного на выявление индивидуальных особенностей будущих студентов, их рода деятельности, возраста, места проживания. Такой индивидуализированный подход позволяет тщательно и детально подойти к процессу организации обучения.

Социальная обстановка в стране проживания иностранных студентов может повлиять на выбор технических средств обучения, помещения для проведения занятий (пространственно-технический компонент). Как правило, студенты, проживающие в неблагополучных странах Африки, Азии, не имеют каких-либо технических средств для обучения. Перед российскими вузами возникает необходимость поиска помещения – «точки доступа», где студенты могли бы иметь персональный компьютер с доступом в Интернет, необходимые им для дистанционного обучения. В стране с неблагоприятной социальной обстановкой большое значение имеет расположение учебного помещения, в котором будут заниматься иностранные студенты, с точки зрения его безопасности (вдали от мест проведения боевых действий, от криминальных районов и др.).

Необходимо учитывать социокультурные особенности личности иностранных студентов и при построении коммуникационного компонента, как и при обучении по очной форме. Однако в данном случае, коммуникации осуществляются между иностранными студентами и преподавателями российского вуза, между иностранными студентами и специалистами по информационным технологиям, между студентами и менеджером в российском вузе, ответственным за процесс их обучения.

Рассмотрим второе педагогическое условие - повышение межкультурной и инфокоммуникационной компетенции участников образовательного процесса дистанционного обучения иностранных студентов (преподавателей и сотрудников российского вуза). Ранее нами был предложен тренинг повышения межкультурной компетенции преподавателей, обучающих студентов в мультикультурной группе «Познаем другую культуру». В связи с тем, что в проектах дистанционного обучения задействованы, как правило, не только преподаватели, но и специалисты по информационным технологиям, менеджеры, ответственные за процесс обучения иностранных студентов, данный тренинг желательно пройти всем сотрудникам вуза. Он может располагаться в портале дистанционного обучения, что дает возможность пройти его дистанционно до начала процесса обучения студентов. В данном случае на нашем «имитационном занятии» преподаватели пытаются поставить себя на место иностранных студентов, но уже в другом ракурсе. В ходе подобного занятия преподаватели стремятся понять, какие трудности могут возникнуть у студентов другой нации и языковой принадлежности во

время общения с преподавателем российского вуза по видеосвязи, при выполнении домашнего задания в портале дистанционного обучения.

Следующей важнейшей составляющей данного условия является повышение инфокоммуникационной компетенции участников процесса дистанционного обучения иностранных студентов. О.Н. Шилова и М.Б. Лебедева определяют инфокоммуникационную компетенцию как способность индивида решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационных и коммуникационных технологий [16].

Для реализации данного педагогического условия нами был разработан краткосрочный курс повышения квалификации для преподавателей вуза «Инфокоммуникационные технологии в обучении иностранных студентов», рассчитанный на 36 часов. При построении данного курса нами было принято во внимание то, что уровень компьютерной грамотности преподавателей может сильно отличаться. Среди них могут быть преподаватели, прекрасно владеющие компьютерными навыками, имеющие опыт обучения по дистанционной форме, опыт работы в виртуальных порталах. Однако могут быть очень талантливые и профессиональные педагоги, при этом не владеющие навыками обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Отсутствие у преподавателей таких навыков не является причиной для запрета участия в проектах дистанционного обучения иностранных студентов. Все преподаватели, желающие участвовать в проекте, имеют возможность пройти данный курс повышения квалификации в Институте экономики, управления и права (г. Казань). В курсе, разработанном нами, преподаватели проходят два блока: «основы компьютерной грамотности» и «обучение в online портале».

Рассмотрим следующее педагогическое условие – обеспечение готовности иностранных студентов к обучению по дистанционной форме. В.И. Кузьминов определяет «готовность иностранных студентов к продолжению обучения в российских вузах как целостное свойство личности, включающее специфические, обусловленные особенностями обучения в иноязычной среде, качества» [14]. В своем исследовании мы рассматриваем две основные составляющие готовности иностранных студентов к обучению в российском вузе по дистанционной форме: инфокоммуникационная готовность и психолого-педагогическая готовность.

Инфокоммуникационная готовность иностранных студентов к обучению представляет собой совокупность необходимых навыков студентов для обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, а также наличие у студентов необходимых технических средств для обучения. Для формирования у студентов навыков обучения по дистанционной форме нами был разработан шестидневный тренинг

для иностранных студентов «Расстояние - не помеха. Обучение с использованием online портала», который крайне важно реализовать при очной встрече с иностранными студентами. При разработке данного тренинга нами учтен тот факт, что среди иностранных студентов могут быть люди разного возраста, социального статуса, они могут иметь разный уровень владения компьютером. В связи с этим данный тренинг включает в себя также основы компьютерной грамотности. В разработанном нами тренинге иностранные студенты изучают основные возможности портала дистанционного обучения, процедуру выполнения заданий, особенности использования режима видеосвязи при общении с преподавателем.

Психолого-педагогическую готовность иностранных студентов к обучению по дистанционной форме мы понимаем как совокупность социальных установок, мотивации иностранных студентов, необходимых для обучения. Мотивация - это внутренняя движущая сила, которая подталкивает на совершение активных действий. Для поддержания и формирования мотивации иностранных студентов необходимо учитывать следующие моменты:

1. Преподавателям российского вуза необходимо тщательно отбирать учебный материал для портала дистанционного обучения, насыщать его страноведческой информацией (сравнительный анализ российской культуры и культуры иностранных студентов).

2. Во время проведения занятий в режиме видеосвязи преподавателям необходимо обращаться к иностранным студентам по имени, использовать вводные выражения, слова благодарности за внимание слушателей.

3. Преподавателям необходимо поощрять студентов за успешно выполненные задания по той или иной дисциплине и своевременно помогать студентам, имеющим как академические трудности, так и технические проблемы в процессе обучения по дистанционной форме.

4. Использовать активные формы обучения на основе сотрудничества и взаимопонимания. Отдельно следует выделить необходимость формирования готовности у студентов к межкультурному сотрудничеству. Для этого необходимо усвоение иностранными студентами элементов русской культуры, создание благоприятного психологического климата во время проведения занятий в режиме видеосвязи. Мы опираемся на определение психологического климата, предложенное Н.П. Аникеевой. По мнению исследователя, психологический климат – это «эмоционально-психологический настрой коллектива, в котором на эмоциональном уровне отражаются личные и деловые взаимоотношения членов коллектива, определяемые их ценностными ориентациями, моральными нормами и интересами» [2].

Основным методом усвоения иностранными студентами элементов русской культуры является метод организации ситуаций межкультурного сотрудничества. Использование этого метода позволяет расширить рамки межкультурного сотрудничества за счет активного участия иностранных студентов в выполнении различных творческих заданий, которые помогают приобщить их к художественно-творческой практике, раскрывающей природные задатки, способности и актуализирующей искренний интерес иностранных студентов к русской культуре.

Так, например, преподаватели могут предоставить иностранным студентам как можно больше творческих заданий, которые обратят их внимание к русской культуре и народному творчеству, например, подготовка в портале дистанционного обучения презентации о русских народных традициях. Вышеуказанный метод помогает студентам-иностранцам попробовать себя в новых видах творческой деятельности, расширить сферу познания окружающего мира, мира русской культуры, активного поиска себя, своего места в этом мире.

Казалось бы, все педагогические условия соблюдены. Иностраный студент «включен» в образовательный процесс: он прекрасно освоил дистанционные образовательные технологии, основы межкультурного общения, создан благоприятный психологический климат во время общения между преподавателями и иностранными студентами по видеосвязи. Однако, студент может внезапно столкнуться с определенными трудностями: состояние здоровья, семейные обстоятельства, академические и финансовые сложности. Это может привести в конечном итоге к тому, что иностранные студенты, находясь в другой стране «потеряются», бросят учебное заведение, окажутся «исключенными» из учебного процесса. В связи с этим, в стране проживания иностранных студентов важно назначить куратора, желательно человека той же нации и культуры, что и иностранные студенты, но при этом, владеющего русским языком. Важно, чтобы этот человек в той или иной мере был связан с системой образования. Он сможет своевременно сообщить сотрудникам российского вуза о возникших академических и технических трудностях у иностранных студентов в процессе обучения, регулярно проводить индивидуальную работу со слушателями курса, закрепить полученные ими знания на видеолекциях. Кроме того, куратор группы иностранных студентов сможет проконсультировать их в случае возникновения трудностей при выполнении заданий, а также поможет студентам, пропустившим

занятия по уважительной причине, освоить пропущенный ими учебный материал. Сотрудникам российского вуза необходимо поддерживать непрерывное общение с куратором группы иностранных студентов.



Рис. 4. Проект обучения русскому языку по дистанционной форме малагасийских русистов (Республика Мадагаскар)

Диалог культур

Вернемся к разработанным нами схемам мультикультурных инклюзивных групп. Мы увидим, что в основе области межкультурного включения лежит диалог культур. Диалог культур присутствует в процессе обучения, во внеучебной деятельности, в учебных планах и программах подготовки. То есть, в процессе подготовки студентов в мультикультурной группе осуществляется параллельное изучение русской и родной культур. Это не просто взаимодействие культур, а полноценный диалог, социальное и педагогическое взаимодействие, что в результате позволит сформировать в сознании обучающихся представления о национальных образах мира, осознавать способы мышления различных народов, постичь их сущностное единство и взаимосвязь культур. Встреча культур, их диалог осуществляются на уровне языка, образа жизни, ценностей, мировоззрения [20].

Институт экономики, управления и прав (г. Казань) активно реализует проекты обучения иностранных граждан из государств Ближнего и Дальнего Зарубежья (США, Венгрии, Шри-Ланки, Казахстана, Кыргызстана и др.). Каждый год Институт обучает по программе «Русский язык

как иностранный» студентов из Университета штата Arizona (США), в 2011-2012 году был реализован проект переподготовки по русскому языку для малагасийских русистов с использованием дистанционных образовательных технологий [3]. Готовятся проекты дистанционного обучения русскому языку в Республике Конго, Бразилии, а также готовятся программы двудипломного образования совместно с партнерами из Венгрии, Казахстана.

В процессе обучения иностранных студентов очно или дистанционно мы стараемся создать такую образовательную среду, где каждый ее субъект – преподаватель, студент из России, сам иностранный студент почувствует себя «включенным в единый процесс передачи и получения знаний», такую среду, где будет сформировано позитивное отношение к носителям иноязычной культуры, толерантность, уважение, открытость, принятие межличностных и межгрупповых различий между ее субъектами. Другими словами, мы стараемся создать мультикультурную инклюзивную среду.

Список использованной литературы:

1. Анзорова, С.П. Подготовка будущего учителя к реализации лично-относительно-ориентированного подхода с использованием этнокультурного компонента в общеобразовательных учреждениях: дис. ...канд. п. наук. – М., 2003. – 173 с.

2. Аникеева, Н.П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.

3. Ахметова, Д.З. Уникальный опыт переподготовки преподавателей зарубежных стран по русскому языку с использованием интегрированной системы дистанционного обучения «Moodle» и «OpenMeetings».

4. Бахтин, М.М. К методологии гуманитарных наук / М.М. Бахтин // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – С. 361-373.

5. Бердяев, Н. А. Судьба России: опыты по психологии войны и национальности / Н. А. Бердяев. Репринт, воспроизведение изд. 1918 г. – М.: Филос. о-во СССР, 1990. – 240 с.

6. Большой психологический словарь. Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. Олма-пресс. 2004.

7. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личности ориентированного образования // Ученик в структуре лично ориентированного образования. Ростов-на-Дону: 1997. – С. 8-21.

8. Борисенков, В. П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки / Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование. – 2005. – № 1.
9. Волков, Г.Н. Этнопедагогика М., 1999. – 167 с.
10. Гнатенко, П.И. Национальный характер. Мифы и реальность. Киев, 1984
11. Гукаленко, О.В. Поликультурная направленность высшего образования как фактор воспитания интеллигентности / О.В. Гукаленко.
12. Карен Хорни. Социокультурная теория личности. <http://bookap.info/genpsy/terlich2/gl57.shtm>
13. Краткий психологический словарь. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС». Л.А.Карпенко, А.В.Петровский, М. Г. Ярошевский. 1998.
14. Кузьминов, В.И. Проектирование процессной модели развития информационно-компьютерной готовности иностранных студентов к обучению в российских вузах: дис. ... канд. пед. наук:13.00.08. – Калининград, 2007. –120 с.
15. Латышина, Д.И. Педагогика межнационального общения: Учебное пособие.-М.:Гардарики, 2004. – 320 с.
16. Лебедев, М.Б., Шилова, О.Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать? // Информатика и образование. 2004. – № 3. – С. 95-100.
17. Лихачев, Д.С. Книга беспокойств / Д.С. Лихачев. – М., 1991. – С. 392-407.
18. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII-начало XIX века) / Ю. М. Лотман. – СПб.: Искусство, 1994. – 700 с.
19. Нестеренко, О.П. Формирование этнокультурного компонента профессиональной компетенции учителя в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.П. Нестеренко.- Москва, 2010. – 24 с.
20. Поздняков, И.А. Педагогическое управление подготовкой иностранных студентов в российском высшем образовании: монография. – СПб.: Изд-во «Мир русского слова», 2011. – 411 с.
21. Полякова, Е.М. Формирование этнокультурной компетенции преподавателя русского языка как неродного / Е.М. Полякова – <http://www.pandia.ru/text/77/436/2620.php>
22. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999.
23. Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. – М.: 2009. – С. 278.

24. Шейман, Л.А. Искусство сопряжения художественных культур. Русская литература в киргизской школе // Литература в школе. 1972. Мб.– С. 22–29.
25. Albert R.D. The intercultural sensitizer or culture assimilator: A cognitive approach // Handbook of intercultural training. N.Y., 1983. Vol. 48. P. 139-154.
26. Bennett, M. J. A Developmental Model of Intercultural Sensitivity. URL:<http://www.library.wisc.edu/EDVRC/docs/public/pdfs/SEEDReadings/intCulSens.pdf> (дата обращения: 22.02.2009)
27. Bromley, K. D. (1998). Language art: Exploring connections. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon
28. Garcia, E. (1994). Understanding and meeting the challenge of student cultural diversity. Boston: Houghton Mifflin.
29. Gollnick, D. M., & Chinn, P. C. (2001) Multicultural Education in a Pluralistic Society. New York: Prentice Hall.
30. Janney, R. W., & Arndt, H. (1992). Intercultural tact versus intercultural tact. In R. J. Watts, S. Ide & K. Ehlich (Eds.), Politeness in language (pp. 21-41). Berlin: Mouton de Gruyter.
31. Knapp, Karlfried. Intercultural Communication in EESE // <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html>
32. Moosmüller A. Interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Kenntnisse. In: Roth, K.: Mit der Differenz leben. Europäische Ethnologie und Interkulturelle Kommunikation. München Verlag, 1996. S. 217-290.

ГЛАВА 3. ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРИЗМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ПОДХОДА

§1. Роль медиаобразования и медиакультуры в развитии критического мышления личности

Сегодня медиа занимают особое место в жизни каждого без исключения человека, все в большей степени заполняют наше культурное пространство. Наиболее остро в настоящее время проблема места и роли СМИ стоит по отношению к детям и подросткам.

Вся жизнь современного человека проходит в информационной среде, которую теперь уже просто нельзя представить без средств массовой информации и других всевозможных медиа ресурсов, которые в последние 60-70 лет приобрели особую значимость, именно поэтому с каждым годом все больше и больше исследователей занимаются проблемой роли и места СМИ в современном обществе. Роль медиа сегодня настолько велика, что современное общество многими исследователями называется не только «информационным», но и «медиадизированным», т.е. оно становится зависимым от СМИ.

Д.Е Григорьева в своем исследовании пишет о том, что расширяющееся медиа-пространство активно влияет на культурные, социальные и психологические ценности, формируя и изменяя наши установки и модели поведения. Масс – медиа сегодня представляют собой систему неформального образования и весьма существенно влияют на усвоение людьми всех возрастов широкого спектра социальных норм, на формирование ценностных ориентации личности. Возможности медиа огромны, и эти возможности должны использоваться на благо людей, однако, иногда, с их помощью может осуществляться осознанное или неосознанное негативное воздействие на личность [5].

Проблема места и роли СМИ в современном обществе и ее влияние на него наиболее остро стоит по отношению к детской и подростковой аудитории, так как именно этот возрастной период является самым трудным, и самым ответственным в развитии ребенка. Этот возраст характеризуется наиболее активным процессом формирования и социализации личности, происходит переход от детства к взрослости. В этот период закладываются основные социальные, нравственные установки,

формируются отношения к себе, людям, ко всему обществу. В данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения.

В эти возрастных категориях, по мнению Р.С. Немова, содержание социализации оказывается зависимым от различных социальных институтов: семья, дошкольные учреждения, школа, официальные организации, неформальные группы, а также под воздействием средств массовой информации, которые в свою очередь приобретают все большее значение, выступая на первое место по воспитательной значимости [10].

Особое место в жизни современных детей, причем, начиная уже с самого раннего дошкольного возраста, принадлежит, конечно же, телевидению и сети Интернет. Дети и подростки проводят довольно значительную часть своего свободного времени перед экраном телевизора, в социальных сетях, перед экраном монитора, просматривая различные (причем довольно часто не самые качественные) сайты.

Согласно данным Национального союза семейных ассоциаций несовершеннолетняя аудитория ежегодно проводит в среднем 154 часа качественного времени (то есть периода бодрствования) с родителями и 850 часов – с учителями, в то время как на контакты с различными экранными медиа у детей отводится 1400 часов. В среднем современный школьник тратит более 6 часов в день на общение с медиа. Средне статистический взрослый или ребенок смотрят телевизор ежедневно 3-4 часа. Дети от 2 до 12 лет в среднем смотрят телевизор 25 часов в неделю [15].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что современные дети воспринимают окружающий их мир в основном сквозь призму телевизионного и Интернет изображения. Через экранные медиа и сеть Интернет дети и подростки знакомятся с тем, как выполняются людьми различные социальные роли.

Сегодня телевидение и Интернет для подростков являются альтернативными источниками познания мира. Стремясь к личной независимости, подросток очень часто игнорирует наставления родителей и учителей (это связано в частности и с периодом полового созревания, с переходным возрастом), и в такой ситуации референтными оказываются экранные медиа. Именно к ним, в силу недостаточного жизненного опыта, обращаются подростки, пытаясь понять, кем им быть, как устроить свою жизнь, как решить различные проблемы или ответить на интересующие их вопросы. По результатам некоторых социологических исследований безусловным лидером в этом вопросе являются средства массовой информации: телевидение и Интернет-ресурсы. То, что относится к школе (учителя, учебники), да и родители занимают далеко не первое место в рейтинге источников информации.

Между тем, следует отметить, что после отмены цензуры, в средствах массовой информации, случившейся в России, как известно, на рубеже 90-х годов двадцатого века, на телеэкранах страны стали демонстрироваться тысячи отечественных и зарубежных медиатекстов, несущих поток негативной информации. Стремясь привлечь как можно больший процент аудитории масс-медиа пытаются «играть» на инстинктах человека, его чувствах и эмоциях. Как известно, одними из самых мощных являются инстинкты самосохранения и размножения, именно они связаны с наиболее сильными эмоциональными реакциями, поэтому медиатексты довольно часто содержат огромное количество сцен насилия, убийств, грабежей, пожаров, катастроф, терактов, а также, к сожалению, довольно часто в фильмах, даже в тех, которые показываются в тот временной промежуток, когда их может беспрепятственно смотреть детская аудитория, присутствуют откровенные эротические сцены.

Исследование, проведенное В.С. Собкиным и Т.В. Глухой, показало, что в среднем на один час телетрансляций приходится 4,2 сцены насилия и эротики. То есть каждые 15 минут зритель российского телевидения видит на экране акт агрессии, насилия или эротическую сцену.

Эти фильмы, к сожалению, пользуются большой популярностью у детской и подростковой аудитории свидетельством тому являются, например, такие фильмы, как: «Терминатор», «Основной инстинкт», «Бригада», «Бандитский Петербург», «След», «Охота на пиранию», «Ворошиловский стрелок», различные криминальные драмы и сериалы; в последние годы наиболее популярными у молодежи стали так называемые «легкие сериалы», например, «Интерны», «Универ», «Реальные пацаны», «Воронины», «Даешь молодежь!», герои которых очень часто в своей речи используют просторечную лексику, сленг, что, на наш взгляд, негативно сказывается на культуре общения молодежи. В часы наиболее массового просмотра подросток видит более 9000 сцен, в которых показаны интимные отношения или присутствуют намеки сексуального характера. Подтверждением тому могут служить многочисленные видеоклипы, демонстрируемые в огромном количестве и пользующиеся огромной популярностью у подростков каналах MTV, МУЗ-ТВ. Если говорить о репертуаре популярных у молодежной аудитории каналов, то, конечно же, нельзя не отметить такие передачи, как: «Дом 2», «Каникулы в Мексике», «За стеклом», «Голод» и т.д.

Тема насилия на телеэкране, а особенно в сети Интернет, является на сегодняшний день наиболее острой. Каждый день на российском телевидении мы можем видеть огромное количество телепередач и фильмов, содержащих сцены насилия: «Вести. Дежурная часть», «Опера. Хроники убойного отдела»; «Человек и закон», «Тайны следствия»,

«Чрезвычайное происшествие», «Говорим и показываем»; телевизионных фильмов и телесериалов.

Анализ репертуара российского телевидения, проведенный А.В. Федоровым еще в конце 90-х годов – начале XXI века на предмет присутствия в нем сцен насилия показал, что в период с 1990 года по 2003 было выпущено 1844 полнометражных фильма, из них 577 содержат сцены насилия, таким образом, 31,3 % фильмов содержат сцены насилия, с этого времени прошло уже более 10 лет, и сейчас мы смело можем говорить, что процент сцен насилия на экране, данный А.В. Федоровым, стал гораздо больше. Стоит подчеркнуть, что речь идет только о российских фильмах, мы не говорим о зарубежном кинематографе, хотя зарубежные фильмы пользуются даже большей популярностью, чем отечественные.

Следует отметить также, что во многих как отечественных, так западных фильмах образы преступников и убийц романтизируются, идеализируются, становятся практически образцом для подражания, так произошло в период выхода в свет сериала «Бригада» и фильма «Брат» и «Брат-2».

По данным исследования Абраменковой следует, что видео – и «телеменю» детей школьного возраста довольно однообразно: каждый третий фильм – боевик или триллер, каждый пятый – эротика. Герои фильмов, жадно поглощаемых детьми. Обычно обитают вне дома, а цели и мотивы их поступков весьма далеки от тех, что присущи семьянину: для них это – лишь удовлетворение своего «либидо» (41 %), совершение убийства (17 %), спасение собственной жизни (17 %), такие ценности, как дружба, справедливость, честь и достоинство, представлены и вовсе слабо – всего по три процента [1].

Переход российского общества к новой фазе развития, изменение социальных, экономических, политических условий привели к переоценки ценностей, транслятором которых, очень часто в гиперболизированном или утрированном виде становится телевидение и Интернет. В условиях рыночных отношений, утверждается приоритет личной выгоды, потребительских отношений между людьми, культа денег, среди молодежи, к сожалению, популярным стало выражение «цель оправдывает любые средства».

Е. Иванова в своем труде «Малыш у экрана» пишет: «Наше телевидение на всех каналах, скажем мягко, демонстрирует в любое время передачи, рекламные ролики, художественные фильмы. Которые коверкают, ломают податливую психику ребенка и формируют человека холодного и агрессивного» [8].

Такое содержание большинства экранных медиа подталкивает подростков, у которых еще не устоялись социальные взгляды, мировоззрение, не обозначилась четкая жизненная позиция, к мысли о том, что так и следует жить. Все это происходит потому, что:

- пропагандируя то или иное явление СМИ настолько замаскировывают скрытый смысл и конечную цель сообщения, что человеку (особенно юному) очень сложно, а порой и вовсе невозможно о них догадаться;

- постоянный повтор однообразной информации к конечному итоге находит отражение в сознании (а иногда и в подсознании) человека;

- человек склонен доверять масс-медиа;

- иногда люди принимают то или иное явление (моду, ценности, нормы, модели отношений и поведения), стремясь соответствовать требованиям, предъявляемым современным обществом, моде, регламентатором которой являются СМИ.

Таким образом, подростковая аудитория является идеальной с точки зрения успешности воздействия медиаинформацией, так как дети и подростки лишены умения критически мыслить по отношению к медиатекстам, они далеко не всегда понимают разницу между реальной действительностью и ее репрезентацией. Им доверяют.

Д.Е. Григорьева в своем исследовании приводит высказывания школьников о достоверности информации, передаваемой по каналам СМИ. Учащимся нескольких школ Москвы были заданы вопросы: «Может ли автор статьи или телепередачи исказить информацию? Если да, то, как и зачем он это делает?»

Типичный ответ (70 %): «Не может, так как это будет искажение фактов, обман людей».

Не типичный ответ (30 %): «Наверное, может. Я не понимаю, правда, зачем это делать. Информации так мало, зачем же ее еще и искажать?»

Очень редкий ответ: «Разумеется, может автор передачи изменить смысл. Это будет на его совести и по его замыслу».

Один ответ из примерно 500: «Да, это случается часто, особенно если ведущий телепередачи обсуждает какую-то высокопоставленную личность. У него срабатывает иммунитет страха, и он показывает только его положительные стороны» [5].

Конечно, не все медиатексты несут негативную информацию, но для того, чтобы разобраться во всем информационном многообразии, предлагаемым медиа средствами, «отделять зерна от плевел», необходима определенная подготовка. Очевидным является факт, что ребенок не в состоянии самостоятельно разобраться во всем потоке медиаин-

формации, научиться критически мыслить по отношению к медиатекстам. Необходимо обладать определенными знаниями: создающими мотивировку, являющимися необходимым условием, некой базой для успешной работы с медиатекстами.

В этой связи нельзя не отметить важную роль образования. От системы, качества и концепции которой во многом зависит развитие и формирование личности ребенка. По определению А.А. Журина «обучение – это не просто накопление все большего и большего количества фактов. Обучение – это понимание сущности новых явлений и обретение навыков делать что-либо наилучшим способом. Другими словами, переданные ученику сведения только тогда станут знанием, когда произойдет изменение качества и глубины восприятия окружающего мира» [6]. Важно, чтобы современное образование учитывало изменения, произошедшие в обществе, необходимость подготовки нового поколения в нынешней информационной среде. Что, по нашему мнению, реализуемо в процессе медиаобразования в рамках формирования медиакультуры как развития «критического мышления». В процессе занятий с учащимися изучается влияние медиа на индивидов и общество с помощью так называемых «кодов» (условностей-символов, например, в телерекламе), развивается критическое мышление школьников и студентов по отношению к медиатекстам.

Л. Мастерман говорит о том, что аудитории надо дать ориентир в условиях переизбытка разнообразной информации, научить грамотно, воспринимать ее, понимать, анализировать, иметь представление о механизмах и последствиях ее влияния на зрителей, читателей и слушателей. Односторонняя или искаженная информация (которая передается, к примеру, телевидением, обладающим большой силой пропагандистского внушения), несомненно, нуждается в осмыслении. Вот почему считается полезным, чтобы учащиеся могли определить: различия между заданными и общеизвестными фактами и требующими проверки; надежность источника информации; пристрастность суждения; неясные или двусмысленные аргументы; логическую несовместимость в цепи рассуждения и т.д. [16].

Рассматривая медиа как популярную культуру, отмечает Мастерман, необходимо, в первую очередь основываться не на избирательном принципе, а на процессе исследования медиатекстов. «Мы не утверждаем, что вопросы художественной ценности не должны иметь места в медиаобразовании. Но мы убеждены, что эти вопросы должны быть отодвинуты из центра педагогического внимания, чтобы облегчить путь к главной цели: развить понимание учащимися медиатекстов, – как и в чьих интересах они создаются, как они организованы, что они означают, как представляют реальность, и как это представление «читается» аудиторией» [16].

Таким образом, медиаобразование по Л. Мастерману – это не процесс оценки произведений медиакультуры, а процесс их исследования: «необходимо, – пишет он, – развивать новые пути диалога, когда и учителя, и учащиеся могли учить чему-то друг друга и быть соисследователями», поэтому значительно перспективнее и лучше изучать не шедевры медиакультуры, а поле взаимодействия медиа и человека, то есть медиаобразование «должно быть направлено на развитие у учащихся понимания особенностей функционирования средств массовой информации, использования ими выразительных средств, механизма создания «реальности» и ее осознания аудиторией. Именно «пониманию» с его акцентом на развитие критического мышления по отношению к медиа необходимо придать основное значение». Однако, «цель медиаобразования не просто критическое понимание, но «критическая автономия», то есть способность человека к самостоятельному аргументированному критическому суждению о медиатекстах [16].

Л. Мастерман выдвинул свою медиаобразовательную парадигму, основанную на развитии у учащихся «критического мышления» по отношению к любым медиатекстам. В частности, он выделил четыре важнейших области, достойных изучения:

- авторство, собственность и контроль в области медиа;
- способы достижения эффекта воздействия (то есть способы кодирования информации) медиатекста;
- репрезентация окружающей действительности с помощью медиа;
- аудитория медиа [16].

Американский медиапедагог/исследователь L.M. Semali также разделяет позицию Л. Мастермана: «Критическая медиаграмотность способствует развитию критической позиции преподавателей и учащихся, когда они воспринимают медиатексты или размышляют о них. Чтобы расширить эту практику, я поощряю студентов и преподавателей:

- 1) тщательно исследовать их начальные представления о медиатекстах;
- 2) привлекать в критическом анализе их собственное (идеологическое) восприятие ситуации, описанной или скрытой в рассматриваемом тексте;
- 3) отделять правду от полуправды, корректность от некорректности, факты от вымысла, действительность от мифа, объективность от предвзятости» [17].

L.M. Semali четко формулирует свои основные дидактические принципы: «В центре движения критической педагогики, которое я защищаю в моих методах обучения – потребность:

1) развития понимания характера репрезентации действительности в медиатекстах;

2) обеспечения знаниями о социальных, экономических, и политических контекстах, в которых медиатексты произведены разнообразными учреждениями с определенными целями;

3) поощрение интереса к изучению способов, которыми аудитория понимает значение сообщений (то есть изучение процесса выбора, интерпретации, и действия после восприятия медиатекстов в различных контекстах). В целом этот процесс предусматривает критическую позицию студентов и преподавателей, которые могут сопротивляться открытым расовым, классовым, тендерным предвзятостям и манипуляции в воспринимаемых медиатекстах» [17].

Таким образом, проанализировав и сравнив приведенные выше определения и подходы, можно согласиться с А.В. Федоровым в том, что «Критическое мышление по отношению к системе медиа и медиатекстам – сложный рефлексивный процесс мышления, который включает ассоциативное восприятие, синтез, анализ и оценку механизмов функционирования медиа в социуме и поступающих к человеку через средства массовой коммуникации медиатекстов (информации/сообщений). При этом развитие критического мышления – не итоговая цель медиаобразования, а его постоянный компонент.

Относительно медиакомпетентности / медиаграмотности личности критическое мышление выступает неотъемлемой частью интерпретационного/оценочного показателя, предполагающего ту или иную степень развития умений интерпретировать, критически анализировать процесс функционирования медиа в социуме и медиатексты разных видов и жанров» [14].

При развитии критического мышления реализуются следующие цели и задачи:

Цель: просвещение и образование подростка в сфере современных масс-медиа, как медиаграмотного, критически мыслящего пользователя медиа.

Задачи:

• *Просветительская:*

1. Определения роли и места СМИ в современном обществе.
2. Формирование критического мышления у подростков по отношению к СМИ, понимание и осознание последствий воздействия СМИ на психику человека.
3. Выявление политических, социальных, экономических, культурных аспектов влияния медиа на человека.

4. Выявление механизмов создания и функционирования медиатекстов в социуме.

• *Образовательная:*

1. Умение разграничивать реальную действительность и медиарепрезентацию.

2. Умение исследовать, анализировать, критически осмысливать, интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа; идеологии знаковости.

3. Умение вычленять достоверную информацию и выявлять ложную.

4. Создание собственных медиатекстов.

• *Терапевтическая:*

1. Уменьшить степень психологического влияния, которые осуществляется при просмотре эротических, агрессивных сцен насилия, агрессии, эротики и т.д., демонстрируемых в кинофильмах, телепередачах, музыкальных клипах, рекламных роликах.

2. Уменьшить риск погружения подростков в виртуальную реальность масс-медиа.

Все эти цели и задачи развития критического мышления личности могут быть реализованы в ходе проведения занятий, направленных на формирование медиакультуры.

Формирование критического мышления на занятиях в детских садах, школах, вузах на данном этапе развития и влияния средств медиа, их внедрения в жизнь каждого человека не вызывает уже никакого сомнения, актуально это и для работы в инклюзивных группах, так как люди, относящиеся к инклюзии в силу различных жизненных обстоятельств большую часть своего времени проводят в тесном контакте с медиа средствами и для них очень важным является научиться правильно воспринимать, анализировать получаемую информацию, чтобы не превратиться в человека ведомого, которым может манипулировать любой человек, которому это будет необходимо в определенный период времени.

§2. Основные теории медиаобразования

Сегодня уже смело можно говорить о том, что медиа являются одним из основных факторов социализации подрастающего поколения. Жизнь современного общества уже просто немыслима без участия различных средств медиа: СМИ, телевидение, Интернет, телефония и т.д. Современный подросток, как было замечено в трудах российских и зарубежных исследователей, таких, как И.В. Чельшева, А.В. Федоров,

А.А. Новикова, К. Тарасов, Ю.Н. Усов, С.А. Шеин, Э. Харт, А. Карон и др., большую часть своего свободного времени проводит в окружении и под непосредственным воздействием на него средств медиа, что в дальнейшем не всегда положительно сказывается на его способности общаться с окружающими людьми, вести деловую переписку, переговоры с партнерами и т.д.

Средства массовой коммуникации сегодня проникли во все сферы жизни общества и отдельного человека. Охватив собой все культурное пространство, медиа в наши дни перестали быть только передаточным механизмом (что изначально подразумевал сам термин – от латинского «media», «medium» – средство, посредник) и превратились в основное средство производства современной культуры. Таким образом, в результате процессов, происходящих в современном обществе, сложилась особая форма культуры – медиакультура [2].

В педагогической науке появилось новое направление - медиаобразование, представляющее собой канал, по которому передается содержание медиакультуры, для того чтобы стать достоянием конкретного человека. Однако до сих пор нет единого взгляда на содержание и методы медиаобразования.

Обращаясь к работам отечественных и зарубежных ученых, мы можем видеть, что понятие «медиакультура» постоянно расширяет своё значение и включает в себя все новые социальные, моральные, психологические, эстетические и интеллектуальные составляющие. Всеми исследователями также признается наличие огромного потенциала воздействия медиакультуры на развитие человеческой личности. Причем воздействие это отличается всесторонним характером: медиакультура может влиять на интеллект, эмоции, может способствовать формированию мировоззрения, самостоятельного творческого и критического мышления, разных аспектов эстетического сознания (эстетического восприятия, навыков художественного анализа и пр.).

Разработке разнообразных направлений и проблем медиаобразования (в основном - в частных, отдельных аспектах, связанных с кино, прессой или телевидением) посвящены многие труды отечественных и зарубежных авторов. Все эти труды условно можно разделить на несколько групп:

1. Исследования констатирующего характера. В них содержатся сведения о восприятии медиатекстов в различных странах и возрастных категориях, о критериях и уровнях развития аудитории. В этой группе можно выделить работы таких исследователей, как: А. Карон, И.С. Левшина, К. Тарасов, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, А.В. Шариков, С.А. Шеин, Э. Харт, и др.

2. Исследования общетеоретического характера. Они выдвигают и анализируют модели, методы, концепции медиаобразования и масс-медиа в целом. В этой группе можно выделить таких исследователей, как: К. Бээлгэт, Д. Бэкингем, Л.С. Зазнобина, Д. Консидайн, Р. Кьюби, Р. Куин, Л. Мастерман, С.Н. Пензин, А.В. Спичкин, К. Тайнер, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, А.В. Шариков, Э. Харт, Р. Хоббсидр.

3. Работы, раскрывающие вопросы конкретной методики медиаобразования (Л.М. Баженова, О.А. Баранов, Е.А. Бондаренко, К. Бээлгэт, Д. Бэкингем, К. Ворсноп, Л.С. Зазнобина, Д. Консидайн, А. Карон, Р. Куин, С.Н. Пензин, Г.А. Поличко, Ю.М. Рабинович, А.В. Спичкин, К. Тайнер, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, А.В. Шариков, Э. Харт, Р. Хоббс и др.).

Введение медиаобразования в различные учебные заведения осуществляется с помощью использования нескольких подходов:

1) интегрированный подход – через уже имеющиеся учебные предметы, такие, как: литература, изобразительное искусство, история, музыка, технология и т.д.;

2) факультативный подход – создание сети факультативов, кружков, клубов, фестивалей медиаобразовательного цикла;

3) специальный подход – через введение нового предмета или спецкурса, связанного с медиакультурой.

Также в современном образовании остро стоит проблема обеспечения медиабезопасности личности. Для обеспечения медиабезопасности подрастающего поколения в Российской Федерации на законодательном уровне предпринимается немало усилий, так 21 июля 2011 года президентом РФ Д.А. Медведевым был подписан Закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

Популярность текстов медиакультуры у молодежи определяется множеством факторов:

– во-первых, с помощью медиа средств используется весь спектр возможностей воздействия на зрителя;

– во-вторых, основу медиакультуры составляют зрелищные и развлекательные жанры, которые используют общие для всех видов массовой культуры методы воздействия на потребителя.

Однако, несмотря на обладание столь впечатляющим потенциалом воздействия на человека, медиа не всегда способствуют гармоничному развитию личности. Особенно это становится заметно на примере современной молодежи, которая практически с самого рождения входит в мир медиа и уже не может представить себе жизнь без ежедневного, а порой и ежечасного общения со средствами медиа. Именно поэтому можно говорить о том, что именно медиа задают для подрастающего поколения определенные рамки и стереотипы вос-

приятия окружающей действительности, мощные силы медиакультуры очень легко овладевают сознанием еще не искушенного зрителя и способствуют его изменению. Многочисленные ток-шоу, телевизионные игры, развлекательные телепередачи, кинокартины, которыми насыщена сетка вещания большинства телевизионных каналов и большинство из которых зачастую не отягощены никаким смыслом, и также мощная, порой даже агрессивная реклама – все это, к сожалению, неизменная составляющая современных медиа, ориентированных на создание наиболее востребованных рыночной действительностью образцов имиджа, образа и стиля жизни, стереотипов мыслей и чувств. Ориентируясь на реалии современного общества, медиаиндустрия зачастую просто манипулирует зрителем, лишая его возможности обдуманно подходить к анализу продукции, передаваемой медиа.

Таким образом, медиакультура способствует формированию специфической целевой аудитории – обезличенной, легко поддающейся внушению, примитивной по своим эмоциональным и интеллектуальным запросам. Все это приводит к изменению мышления человека, которое принимает стереотипные формы, у такого человека исчезает (либо вообще не успевает сформироваться, если речь идет о человеке молодом) критический взгляд на медиапродукцию, обычно выполняющий роль информационного фильтра и не позволяющий растерять присущее гармоничной личности душевное равновесие и трезвость восприятия.

В этих условиях становится очевидно, что медиакультура личности должна формироваться целенаправленно, а не спонтанно, чтобы весь огромный потенциал современных средств медиа мог быть рационально использован на благо как общества в целом, так и человека в частности.

В то же время задача современного образования должна заключаться не только в формировании критического мышления, но и в умении отстаивать свои медиапредпочтения. Формирование медиакультуры – это работа многогранная. Наиболее важной задачей медиакультуры является не только творческое освоение медиаинформации, ее критическая переработка, но и формирование представления о механизмах их создания.

Особенно важным, на наш взгляд, является формирование медиакультуры в системе инклюзивного образования, так как группы лиц, относящиеся к инклюзии, в силу жизненных обстоятельств (в современной России только начинается работа по улучшению условий для лиц с ограниченными возможностями здоровья, создание для них безбарьерной среды) вынуждены большую часть своего свободного времени проводить либо в сети Интернет, общаясь, чаще всего, в социальных сетях или просматривая разнообразную информацию, не всегда правдивую и качественную, либо проводить время у экранов телевизора.

Изучая медиаобразовательную ситуацию в современной России, мы пришли к выводу, что проблема подготовки подрастающего поколения и групп лиц, относящихся к инклюзии, к жизни в эпоху информационного общества слабо актуализируется в контексте как дошкольного, школьного, так и вузовского образования.

Анализ теории и практики российского и зарубежного медиаобразования показывает, что в мировой медиапедагогике преобладают воспитательные, обучающие и креативные подходы к использованию возможностей медиа.

В обобщенном виде главные этапы реализации большинства медиаобразовательных подходов выглядят следующим образом:

- получение знаний об истории, структуре, языке и теории медиа (образовательная составляющая);

- развитие восприятия медиатекстов, «чтение» их языка, активизация воображения, зрительной памяти, развитие различных видов мышления (критического, логического, творческого, образного, интуитивного), умений для понимания идей (нравственных, философских проблем и пр.), образов и т.д.;

- развитие креативных практических умений на материале медиа.

Нет сомнений в том, что каждый из вышеназванных этапов можно воплощать в жизнь автономно, отдельно друг от друга, однако тогда, скорее всего, медиаобразование будет однобоким. При реализации первого этапа на первый план выйдет информация, второго – критическое мышление, третьего – практические умения, поэтому, на наш взгляд, необходимо использовать в процессе организации учебно-воспитательной деятельности на всех уровнях образования все главные этапы реализации медиаобразовательных подходов в совокупности, а не отдельно друг от друга.

При этом медиапедагоги разных стран в своей работе активно используют различные способы учебной деятельности: личностный (описание эмоций, отношений, воспоминаний, которые вызывает медиатекст при его просмотре); дескриптивный (пересказ медиатекста, перечисление его действующих лиц и событий); классификационный (определение места произведения в историческом контексте); аналитический (анализ структуры медиатекста, его языковых особенностей); объяснительный (формирование суждений о медиатексте в целом или о какой-то из его частей); оценочный (вывод о преимуществе медиатекста на основе нравственных, личностных, формальных критериев).

В конечном счете, учащиеся должны не только получать удовольствие от общения с медиакультурой, но и уметь интерпретировать медиатексты, связывать их с собственным опытом или с опытом других,

реагировать на произведение (писать рецензии, отзывы на медиатексты), владеть критериями и методами оценки медиатекста и т.д.

Формирование данных умений, на наш взгляд, должно способствовать пониманию аудиторией места медиакультуры в обществе, так как она связана с политическими, социальными, религиозными, экономическими, интеллектуальными аспектами жизни людей; развитию творческой индивидуальности учащегося, его эстетического сознания.

В настоящее время самыми популярными у школьников и молодежи являются экранные медиа (телевидение, кинематограф, видео ролики, выложенные в сети Интернет и т.д.). Именно с экранных медиа и начинается знакомство ребенка с медиамиром. Начиная с самого раннего возраста, дети очень хорошо запоминают увиденное на экране, становятся активными телезрителями. Уже с самым ранним возрасте у них вырабатываются свои предпочтения, появляются любимые герои, а к моменту поступления в школу, как правило, они уже осваивают азы компьютерной грамотности.

Современный дошкольник и школьник встречаются со средствами медиа практически ежедневно, играя в компьютерные игры самых разных направлений и уровней сложности, работая с обучающими программами, входя в Интернет, в социальные сети и т.д. Мультимедийные средства в молодежной и школьной среде чаще всего выступают в качестве:

1) источника информации (чтение научной и художественной литературы, изучение интерактивных каталогов различной направленности и т.д.);

2) средства общения (знакомства в социальных сетях, переписка с помощью электронной почты и т.д.);

3) формы отдыха и развлечения (компьютерные игры, прослушивание компакт-дисков, просмотр кинофильмов и т.д.);

4) технического средства обучения (изучение таблиц, справочников, географических карт и т.д.)».

Среди основных причин постоянно растущей популярности Интернета и мультимедийных технологий исследователи выделяют следующие: доступность практически любой информации; новизна; большие релаксационные возможности; приближенность виртуальной реальности к жизненным условиям (к объективной реальности) по эмоциональности и эстетическим канонам и т.д. [12].

Возможности воздействия на подсознание аудитории, ее психику, возможность манипулировать сознанием подрастающего поколения у современных средств медиа огромны. В то же время насилие на экране, жестокость, практически постоянно присутствующее

в фильмах, во многих программах, компьютерных играх могут оказывать не просто негативное воздействие на еще не вполне окрепшую психику ребенка, подростка, но и вызывать «привыкание» к этим сценам на экране и даже воспринимать их как норму. Это приводит к снижению порога чувствительности по отношению к проявлениям насилия окружающими людьми, превращает его в привычное, даже обыденное дело. Все это становится результатом того, что в человеке проявляются чувства безразличия и равнодушия к жертвам насилия.

В современном обществе, где в последние годы агрессия и насилие скрыто пропагандируются как единственный правильный вариант в решении конфликтов и сложных вопросов, ключевыми становятся проблемы воспитания подрастающего поколения, которое находится под постоянным воздействием средств медиа и которому уже скоро предстоит самостоятельно ориентироваться не только в виртуальной, но и в реальной жизни, уметь отличать добро от зла, а миролюбивого человека – от кровожадного и агрессивного. В этой жизни подрастающему поколению предстоит постоянно самостоятельно делать собственный сложный выбор в решении различных проблем, искать пути выхода из сложных жизненных ситуаций.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что практически все стороны жизни современных дошкольников, школьников и молодежи тесно связаны со средствами массовой коммуникации и информации. С помощью средств медиа происходит познание культурных, социальных, нравственных, духовных ценностей, норм и установок, расширение представлений о социальных ролях. Формирование медиакультуры предоставляет возможность для развития познавательных интересов, расширения кругозора, повышения общекультурного, интеллектуального уровней, духовно-нравственного становления личности.

§3. Технологии формирования медиакультуры в общем и профессиональном образовании в условиях реализации инклюзивного подхода

Формирование медиакультуры на разных возрастных этапах развития личности имеет свою специфику, так как процессы развития, связанные с переходом от детства к взрослости, имеют свои специфические особенности в физическом, умственном, нравственном, социальном, духовном становлении личности. В связи с этим процесс организации ме-

диаобразовательной деятельности, в том числе, выбор определенных медиаобразовательных методик и технологий неразрывно связывается с возрастными особенностями каждого этапа развития ребенка. Этим объясняется необходимость обращения к изучению психолого-педагогических особенностей медиаобразования аудитории разных возрастов. Основой для изучения особенностей организации медиаобразовательного процесса на разных этапах развития выступает изучение возрастной психологии и особенностей медиаобразования дошкольников, школьников и студентов.

Старший дошкольный и младший школьный возраст характеризуются перестройкой всех познавательных процессов ребенка: восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления, речи, приобретением качеств, свойственных взрослым людям. Связано это, прежде всего, с тем, что дети включаются в новые для них виды деятельности и систему межличностных отношений.

Также как и старшие дошкольники, учащийся младших классов отличаются повышенной подвижностью, непоседливостью, импульсивностью в поведении, неустойчивостью внимания, но роль ученика накладывает на него новые обязательства: вместо игровой деятельности, которая была преобладающей в дошкольном возрасте, основной деятельностью становится учеба, которая вовлекает ребенка в сложную умственную деятельность, целью которой является получение новых знаний.

Просмотр разнообразных телепередач, видеофильмов, компьютерные игры и Интернет являются важнейшим компонентом повседневной жизни ребенка как дошкольного, так и младшего школьного возраста. По результатам проведенных исследований, был сделан вывод о том, что старшие дошкольники и младшие школьники практически не читают журналы и газеты. Для данной возрастной категории более характерно увлечение комиксами.

К началу обучения в школе современные первоклассники уже имеют значительный опыт общения со средствами медиа. Младшему школьнику наиболее понятны, доступны и интересны зрелищные виды искусства, например, кинематограф и телевидение. Детское восприятие таково, что младшему школьнику легче воспринимать экранную продукцию, там он видит игру актеров, декорации, слышит музыкальное оформление, ему легче воспринимать данную информацию, нежели сосредоточиться, к примеру, на чтении. В это время дети при помощи своего воображения и фантазии представляют себе образы героев, происходящие действия и т.д. Часто плоды фантазии и воображения воплощаются в рисунках или играх ребенка.

Младшие школьники искренне верят в чудеса и волшебство, поэтому неудивительно, что подавляющее большинство из них с удовольствием смотрит сказочные и фантастические фильмы.

Неслучайно именно с изучения фильмов-сказок рекомендуют начинать приобщение ребенка к миру киноискусства многие российские медиапедагоги, такие, как: Л.М. Баженова, О.А. Баранов, С.Н. Пензин и др.

Младшие школьники также, как и взрослая аудитория, выступают в качестве целевой аудитории телевизионной рекламы. Они после просмотра рекламного ролика достаточно активно воздействуют на родителей с требованием приобрести рекламируемое новшество. В «детской» рекламе ставка делается на особенности детского восприятия: яркость, необычность формы, волшебство и т.д. Для усиления интереса к рекламируемому товару используются всем известные сказочные сюжеты: создатели рекламного текста очень часто «встраивают» рекламируемый товар в схемы известных сказочных историй.

Конечно же, «общение» с миром медиа у младших школьников не ограничивается только просмотром кинофильмов, сериалов, телевизионных программ и мультфильмов. С каждым годом все больше детей младшего школьного возраста обращаются к виртуальному миру – миру компьютерных игр, общения в сети Интернет. Компьютерные игры, обладающие большой притягательной силой для школьников и молодежи, во многом созвучны с жанрами, сюжетами и мотивами телевизионной продукции.

При общении с медиа, как, впрочем, и при чтении, дети младшего школьного возраста часто идентифицируют себя с телевизионными, компьютерными или кинематографическими героями: идентификация помогает ребенку лучше понять характер и поступки персонажей. Однако возникающее порой несоответствие между тем, что увидено на экране, и тем, что происходит в реальной жизни, приводит некоторых детей в смятение, у них возникает так называемый ценностный конфликт, с которым связаны трудности, которые впоследствии могут оказать негативное влияние на формирование мировоззрения, сферу общения в семье, жизненные ориентиры. Принимая во внимание, что дети младшего школьного возраста получают доступ к медиапродукции не только для детской, но и для взрослой аудитории, способствующей формированию далеко не всегда высоконравственных качеств личности, возникает проблема «некритичности и подражания» этим образцам [13].

В связи с этим, возникает необходимость развития медиакультуры, начиная уже с дошкольного возраста, так как современный ребенок к моменту поступления в школу уже имеет довольно большой аудиовизуальный опыт. Он активно общается с телевизионной, компьютерной, ви-

део- и звукозаписывающей техникой, владеет навыками обращения с мобильной телефонией и т.д. Ученики начальной школы, сталкивающиеся с постоянно растущим потоком информации (учебной, медийной), испытывают значительные трудности, когда им необходимо использовать поисковые навыки, самостоятельно критически оценить полученную информацию, проявляя не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную, субъективную позицию, творческую индивидуальность.

Л.М. Баженовой выделяется ряд задач, которые могут быть положены в основу медиаобразования младших школьников: развитие восприятия; художественная деятельность; осмысление результатов восприятия и оценка экранных произведений; освоение знаний о языке, выразительных средствах экрана [3].

Активизации интереса к произведениям медиакультуры при их обсуждении со старшими дошкольниками и младшим школьниками способствует постановка таких вопросов, как, например: «Какой эпизод фильма (телепередачи) понравился больше и почему?», «Каким был герой в начале фильма, каким он стал в финале?», «Какие чувства вызвала у вас эта сцена? Какая звучала музыка? Почему такая?» и т.д.

Среди основных форм и методов медиаобразовательной работы со старшими дошкольниками и младшими школьниками выделяют игры, творческие задания на медиаматериале, викторины, конкурсы медиаобразовательной направленности, диалог, беседы и т.п.

Большой интерес у младших школьников вызывают творческие задания на материале медиа: создание фото и видеофильмов, рисунков-кадров для художественного или мультипликационного фильма, подбор музыки к сцене из фильма или его отдельному кадру, сочинение реплик для героев в неозвученном фрагменте фильма, игровая имитация телепередач и т.д [13].

Для детей этого возраста можно провести занятия в виде презентации на интересные для них темы, например: «История развития фотографии», «Рождение кинематографа (мультипликации)» «Как появился телефон», «Реклама – двигатель прогресса!» и т.д. После проведения занятий можно предложить дома с родителями составить коллаж «Моя семья на отдыхе», «Как мы провели летние каникулы» или «Мой любимый вид спорта» и т.д.; составление своей рекламы – коллажа, например, «Яблоко – самый лучший фрукт», «Сказка – мой лучший друг», «Учитель – прекрасная профессия» и т.д.; обсуждение различных вопросов, например, «Телевизор – мой друг или враг?», «Для чего нам нужен Интернет?» «Как правильно использовать телефон».

После проведения блока занятий по развитию медиакультуры старших дошкольников и младших школьников рекомендуется провести родительское собрание, на котором можно устроить выставку детских работ и обсудить проблемы развития медиакультуры в семье.

Процесс развития медиакультуры должен продолжаться на протяжении всей жизни, тем более что медиакультура не включена в школьную программу и процесс общения школьной (в том числе – и подростковой) аудитории с медиаискусствами происходит стихийно, к достижению подросткового возраста у ребенка складываются уже довольно устойчивые аудиовизуальные предпочтения (причем, связанные не только с медиапродукцией для детей, но и для взрослых).

Современные исследователи отмечают, что у многих подростков отношение к экранным искусствам носит потребительский характер: герои фильмов, к примеру, воспринимаются ими весьма поверхностно, в основном, симпатии или антипатии к ним основаны на мнении других людей, пользующихся авторитетом у подростков – сверстников или взрослых. Популярность некоторых фильмов, программ или компьютерных игр зачастую объясняется веянием «моды» или присутствием захватывающего сюжета, при помощи просмотра которого можно хорошо отдохнуть, расслабиться или посмеяться от души [13].

Сегодня, к сожалению, многие подростки неразборчивы в выборе экранного медиа, они являются «всеядными» потребителями, которые не задумываются над художественными особенностями, моральными принципами, заложенными в фильмах, компьютерных играх, телепередачах. Причин такой ситуации немало. Здесь можно выделить и низкое качество многих транслируемых на нашем телеэкране фильмов и телепередач, и ориентацию на развлечение, а не на размышление при просмотре ТВ или видеофильмов. Немаловажное значение здесь играет и воспитание зрительской культуры, прежде всего, в семье и в образовательных учреждениях различного уровня.

В современных условиях потенциал медиаобразования в работе со школьниками и подростками реализуется, чаще всего, в процессе его интеграции в различные учебные предметы, либо – в работе специализированных кружков или медиастудий, школьных редколлежий, фото и видеомастерских.

По мнению Е.А. Бондаренко, для того чтобы овладеть технологией обучения подростков в сфере медиакультуры, педагогу необходимо освоить следующие частные технологии:

– организацию благоприятного психологического климата и системы внутренних мотиваций для занятий медиакультурой в малых творческих группах;

– диагностику общего развития подростков, хода учебного процесса и его результатов;

– управление учебно-познавательной деятельностью учащихся (включая аспект практического ориентирования на самостоятельное творчество в сфере аудиовизуальных искусств);

– самоанализ результатов обучения (рефлексия – как для учащихся, так и для самого учителя) [4].

Медиаобразовательные программы для подростков, на наш взгляд, должны быть направлены, прежде всего, на развитие личности, обогащение ассоциативного поля, освоение новых методов творчества, самопознания и познания мира.

По мнению Е.А. Бондаренко, процесс освоения подростками современного медиaprостранства должен способствовать:

– реализации художественно-творческого потенциала подростков в формах, нацеленных на профессиональную ориентацию;

– формированию равновесия в эмоциональном и интеллектуальном освоении мира;

– формированию личной и активизации общественной позиции школьника;

– освоению ряда умений и навыков, необходимых для полноценного понимания информации и создания собственных медиатекстов;

– возникновению реальной, действенной системы межпредметной интеграции через работу над творческими проектами;

– интенсификации освоения знаний по базовым предметам и формированию целостной, единой картины мира [4].

Обучение в старших классах школы приходится на возраст от 15 до 18 лет, это период, который принято называть ранней юностью. В этом возрасте происходит завершение физического созревания, а в социальном плане в этот период завершается этап первичной социализации личности. Ведущим видом деятельности в этом возрасте продолжает оставаться учеба, однако мотивация в старших классах школы существенно изменяется, в этот период учебная деятельность начинает восприниматься как средство подготовки к будущей трудовой жизни.

В ранней юности активно протекает процесс формирования личностных качеств и самосознания. Рост самостоятельности, открытие самого себя – важная особенность старшего школьника. Это время активного мировоззренческого поиска, своеобразным фокусом которого становится проблема поиска смысла жизни: решаются не только проблемы, связанные с выбором профессии, но и проблемы нравственного выбора, утверждается мир нравственных понятий. Юношеские самооценки становятся более стабильными, чем в подростковом возрасте, но в то же вре-

мя еще не определены притязания, что и порождает активизацию процессов саморазвития и самовоспитания [13].

Именно от духовных качеств личности в юности зависит, как проявляет себя молодой человек в отношениях с другими людьми, как он решает проблемы, связанные с успехом и неуспехом в жизни.

Молодежная массовая культура оказывает неоднозначное воздействие на нравственное становление старшеклассников. Говоря о влиянии масс-медиа на старших школьников, Ю.Н. Усов подчеркивал: «Мироощущение современных учащихся, их нравственные убеждения зависят от каждодневного, неуправляемого воспитателями воздействия массовой электронной культуры, вызывающе такие болезненные отклонения, как видеоклипизм, видеомания, видеофилия и т.д. И в это же время открывается перспектива использования благотворных и образовательных возможностей в развитии интеллекта и эмоций на основе аудиовизуальной медиакультуры: различных видов мышления, художественно-творческой деятельности, восприятия, навыков интерпретации, эстетической оценке многообразных медиатекстов» [11].

В этот возрастной период возрастает интерес к художественно-творческой деятельности, поэтому при организации учебно-воспитательного процесса можно использовать следующие задания: создание своего видеоролика по определенной теме, создание собственных фильмов с привлечением компьютерных программ и т.д. К примеру, современные мультимедийные программы позволяют старшеклассникам самостоятельно программировать пространственно-временную реальность экрана, создавать динамичные зрительные образы средствами мультипликации (анимации) и т.д. Непосредственное включение в творческое информационное взаимодействие становится для старших школьников одним из важных средств самореализации: они с удовольствием занимаются видео- и фотосъемкой, монтируют собственные фильмы и т.п.

Можно выделить еще одну проблему, свойственную этой возрастной категории, она связана коммуникативными барьерами, которые возникают в результате чрезмерного ухода в мир SMS, интернет-чатов и т.д. Так, привычка общаться виртуально приводит со временем к трудностям общения в реальном мире. Как пишет Л.С. Зазнобина, «старшеклассник уходит в свой информационный «кокон», не проявляет природной любознательности» [4]. Все это негативно сказывается на учебно-познавательной деятельности, выражается в стремлении получить готовую информацию, не проявляя поисковых умений. В учебной деятельности старшеклассника (а зачастую – и студента) подобная пассивность по отношению к информационным ресурсам приводит к трудно-

стям, связанным с анализом полученной информации, необходимостью аргументировано высказать свое отношение к изучаемому материалу.

По мнению И.В. Чельшевой, стихийный опыт общения с произведениями медиакультуры, достаточно стойкие медийные предпочтения с установкой на развлечение, невысокий уровень интереса к чтению – все это ведет к снижению интеллектуального уровня выпускников школ, формирует поверхностное медиавосприятие юной аудитории. Именно поэтому привлечение старшеклассников к художественно-досуговой, творческой деятельности на медиаматериале, представляет собой важную задачу, решение которой возможно как в процессе работы киноклуба, кинфакультативных занятий, так и в процессе интеграции медиаобразования в курсы школьных дисциплин [13].

Методика медиаобразовательных занятий со старшеклассниками с целью развития полноценного восприятия медиатекстов, творческих, креативных умений на материале медиа может включать следующие виды заданий:

- разработка сценариев и минисценариев произведений медиакультуры;

- деловые игры по подготовке и созданию учащимися медиатекстов на заданную тему;

- создание афиш, газет, рекламных проспектов определенной тематики, съемка собственных фильмов с использованием современных компьютерных программ;

- коллективное обсуждение произведений медиакультуры, например, кульминационных эпизодов с целью развития у аудитории эмоциональной, творческой активности;

- составление рассказов от имени героев (одушевленных или неодушевленных), фигурирующих в медиатексте и т.д.

Студенчество – важная веха в жизни подрастающего поколения, ответственный этап жизни будущего специалиста. Очень трудно представить себе молодого человека, современного студента, не вовлеченного в медиапространство. Можно согласиться с Г.П. Максимовой, которая считает, что «вуз нужно рассматривать как социокультурную систему, смысл которой не ограничивается подготовкой студентов к профессиональной деятельности. Вуз представляет собой по своей сути форму воспроизводства культурных норм, ценностей и идей, что напрямую соотносится с необходимостью создания университетского медиапространства. Благодаря ему вуз вступает в диалог с молодым человеком, разворачивая взаимосозидательную совместную деятельность» [9].

Проблемы развития медиакультуры и медиабезопасности в системе вузовского образования изучались разными российскими исследова-

телями: Е.А. Медведева, Л.А. Нагорная, А.М. Атаян, А.В. Федоров, В.Д. Минкина, Л.К. Шиян и др. Интегративный путь для развития медиакультуры студентов предлагает использовать В.А. Минкина, то есть, по ее мнению, медиаобразовательные задачи нужно включать в изучение различных дисциплин на протяжении всего периода обучения, но цель медиаобразования она видит только в обучении студентов приемам познавательной деятельности, ориентированной на осознанный и систематический поиск нового знания. Некоторые исследователи, такие, как Л.К. Шиян, Е.А. Медведева, Л.А. Нагорная для развития медиакультуры в вузе предлагают использовать специальные учебные дисциплины, но курсы, предложенные ими, не решают проблему подготовки студентов к медиаобразованию, медиакультуре и медиабезопасности.

Другой подход предлагает использовать в процессе вузовского обучения А.В. Федоров. Курс, разработанный им, рассматривает проблему медиаобразования в основном на основе экранных искусств, что, по нашему мнению, не может обеспечить полноценную подготовку молодого подрастающего поколения к жизни в современных информационных условиях, не дает представления о конечном результате медиаобразования и о медиакультуре и медиабезопасности личности.

Таким образом, работ, посвященных целостному исследованию проблемы использования различных педагогических технологий для развития медиакультуры студентов, а тем более в системе дистанционного (online) обучения нами выявлено не было.

В ходе изучения данной проблемы нами был сделан вывод о том, что в современной социокультурной ситуации как никогда раньше велики роль и значение медиакультуры и медиабезопасности в жизни людей, а тем более в жизни подрастающего поколения, так как в этой возрастной категории популярность медиатекстов, как и, впрочем, у подавляющего большинства аудитории в целом, определяется многими факторами, такими, как: использование терапевтической, эстетической, познавательной, информационной, коммуникативной, нравственной, социальной и других функций культуры; опора на зрелищно-развлекательные жанры; стандартизация, сенсационность, гипнотизм, угадывание желаний публики и т.д.

В современных условиях огромное значение придается качеству высшего профессионального образования, повышению уровня знаний выпускаемых специалистов. Стратегия модернизации отечественного образования направлена на развитие ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационных сферах. Компетентностный подход, акцентирующий внимание на результативности образования, заключается не в определенной сумме

приобретенных студентом знаний или количестве усвоенной информации, а в способности действовать в различных проблемных ситуациях, осуществляя поиск, отбор и анализ медиаинформации, поэтому развитие медиакомпетентности студентов выходит на одно из первых мест по значимости в осуществлении высшего профессионального образования.

Дистанционное обучение открывает учащимся и студентам возможность самостоятельно выбирать время и место обучения, делает возможным получение образования лицам с ограниченными возможностями. Одновременно у обучающихся возрастает возможность индивидуального продвижения в учебных программах. Благодаря этим возможностям «учащийся ДО почти не ограничен пространственными, а главное, временными рамками для получения информации» [2].

Вместо традиционных учебников в системе дистанционного образования используются их электронные аналоги. К достоинствам этих учебников относят доступность практически любой информации, постоянное обновление учебного материала. В них содержатся не только задания и упражнения различных уровней сложности, но и подробно иллюстрируются различные виды информации. При помощи электронных учебников осуществляется контроль знаний учащихся – компьютерное тестирование. На современном этапе дистанционное обучение становится все более популярной формой: постоянно ширится сеть университетов и колледжей, обучающихся посредством применения дистанционных образовательных технологий.

Изучив отечественный и зарубежный опыт развития медиабезопасности и медиакультуры школьников и студентов, мы пришли к выводу о том, что в России в настоящее время проблема развития медиакультуры и медиабезопасности студентов развита недостаточно, поэтому на базе Института дистанционного обучения (Институт экономики, управления и права г. Казань) для студентов, обучающихся по дистанционной форме (online обучение), нами был разработан спецкурс «Практикум по медиакультуре». Внедрение в учебный план студентов всех направлений данного курса было вызвано необходимостью научить студентов, выбравших дистанционную форму обучения, правильно общаться не только между собой при использовании таких форм, как чат и форум, но и, прежде всего, с преподавателями и своим курирующим менеджером. Нами было замечено, что большинство студентов, поступивших на дистанционную форму обучения, не умеют правильно писать электронные деловые письма, что, на наш взгляд, непосредственно связано с постоянным общением с друзьями, знакомыми в социальных сетях, где стиль общения абсолютно отличается от того стиля общения, который предстояло им использовать на протяжении всего периода обучения. Прини-

мая во внимание оценки и замечания преподавателей, курирующих группы менеджеров, в начале 2008 года нами был разработан и внедрен в учебный план всех направлений обучения курс «Практикум по медиакультуре», который изначально был одной из составных частей курса «Инфокоммуникационные технологии в обучении» и был рассчитан всего на 8 часов. Изначально данный курс состоял из нескольких блоков: обучение студентов правилам оформления основных документов (в том числе и электронных), обучение правилам составления электронных писем и культуре делового общения по электронной почте, обучение информационной культуре (как относиться и правильно оценивать информацию, получаемую через средства массовой информации). Проводя данные занятия и наблюдая за постепенным изменением в манере общения студентов, каждый год мы дорабатывали наш спец курс, вводя в него все новые и новые лекционные занятия, дорабатывая задания, вводя в курс все новые элементы. Уже через два года курс «Практикум по медиакультуре» стал самостоятельным курсом, включающим в себя лекционные и практические занятия на 32 часа. Данный спецкурс был разработан нами не только для повышения инфокоммуникационной грамотности наших студентов, но и для повышения их эстетической грамотности.

В 2012 году в учебный план магистров по направлению «Педагогическое образование» по программе «Уникальные технологии в обучении» был успешно внедрен курс «Основы медиаобразования и медиакультуры», направленный на развитие критического мышления магистров. Кроме того, спецкурс «Основы медиакультуры и медиаобразования» введен в нашем институте и у бакалавров, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» профиль «Педагогики и психология инклюзивного образования».

Введение данного спецкурса как самостоятельного предмета в учебный план магистров и бакалавров именно педагогического и психолого-педагогического направления является неслучайным, так как для будущего педагога и педагога-психолога в современных условиях стало просто необходимо быть медиаобразованным и медиакультурным, чтобы в своей дальнейшей педагогической деятельности уметь правильно работать со своей аудиторией, формировать у нее критическое мышление, уметь работать в инклюзивных группах, что в современном обществе становится очень важным. Педагог должен не просто научить своих учеников, дать им определенную информацию, а «вырастить» гармоничную, умеющую думать, иметь свою собственную позицию в жизни личность, хорошо социализированную в обществе.

Мы стремимся к тому, чтобы все преподаватели, работающие в системе дистанционного обучения, в рамках своих курсов включали элементы развития медиакультуры студентов. Так, на занятиях по русскому языку наши студенты учатся анализировать медиатексты (фрагменты различных кинофильмов, песен, видеоклипов и т.д.). Кроме того, нами проводится работа с преподавателями, которые являются авторами и разработчиками электронных учебно-практических пособий, необходимых для эффективной организации учебного процесса студентов, обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий. Мы обучаем преподавателей работать в системе Moodle, где они загружают свои курсы для работы со студентами как дистанционной формы обучения, так и очной, поэтому данные курсы должны соответствовать всем разработанным нами требованиям к содержанию, построению учебного материала, который должен способствовать эффективному усвоению изучаемой дисциплины, а также включать элементы развития медиакультуры и медиаграмотности студентов, а также способствовать обеспечению медиабезопасности личности.

При изучении проблемы развития медиаобразования, медиакультуры и медиаграмотности в России мы пришли к выводу о том, что проблеме подготовки подрастающего поколения к жизни в эпоху информационного общества уделяется недостаточное внимание в контексте как дошкольного, школьного, так и вузовского образования. Можно выделить ряд причин, которые объясняют сложившуюся ситуацию, - это и разногласия в определении содержания и задач медиаобразования, и преобладание технического подхода к решению проблемы, и отсутствие методического обеспечения в решении данной проблемы, а также абсолютная неготовность многих педагогов воспринять новые реалии современного общества, подчиненного влиянию средств медиа во всех сферах деятельности, и идеи медиаобразования, отсутствие системы подготовки воспитателей, учителей к реализации задач медиаобразования в образовательных учреждениях.

Таким образом, мир медиа глубоко внедрился в жизнь каждого современного человека, а школьники и студенты (особенно студенты, обучающиеся с применением дистанционных образовательных технологий) являются активными их пользователями. Медиа сегодня играют огромную роль в жизни подрастающего поколения, причем функции, которые они выполняют, весьма разнообразны: это новости, различная познавательная информация, образование, отдых, развлечения, общение. Сегодня уже просто необходимо организовывать процесс обучения с учетом изменений, которые происходят в мире.

Следует также отметить, что медиакультура за последние годы сумела не только органично вобрать в себя черты литературы, музыки, изобразительного искусства, театра, но и во многих случаях стала пользоваться более широким спектром воздействия, чем непосредственно сами эти виды искусства.

Особенно актуальна проблема развития медиаобразования и медиакультуры в призме инклюзивного образования. Инклюзивное образование понимается как образование, ориентированное на людей с особыми образовательными потребностями (сюда можно отнести разные группы людей, например, одаренные дети, лица, находящиеся в пениitenciарных учреждениях, семьи военнослужащих, люди со множеством физиологических нарушений и т.д.). Для этих людей Интернет, средства массовой информации в силу различных жизненных обстоятельств становятся зачастую чуть ли не единственным источником общения с окружающим миром, поэтому, учитывая как положительные, так и отрицательные стороны воздействия масс медиа на психику человека, именно группы людей, относящихся к инклюзии, требуют особого внимания и работы с ними в области развития у них медиаобразования и медиакультуры. Путей реализации этой задачи несколько. Во-первых, необходимо разработать индивидуалистические программы по работе с основными группами лиц, относящихся к инклюзии, во-вторых, необходимо проводить постоянную работу с родителями этих детей (беседы, тренинги и т.д.).

Таким образом, средства медиа, обладая широким спектром возможностей для развития человеческой личности, ее эмоциональной и интеллектуальной сферы, могут способствовать становлению творческого, нередко критического мышления, навыков художественного восприятия и анализа; позволяют активизировать знания, полученные в ходе изучения традиционных дисциплин.

Список использованной литературы:

1. Абраменкова, В. Мама, папа и «видак» // Труд. 1999. – С. 2.
2. Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. М.: ВЛАДОС, 1998. 192 с.
3. Баженова, Л.М. Медиаобразование школьника (1–4 классы). – М.: Изд-во ин-та худ. обр-я Российской академии образования, 2004. – 55 с.
4. Бондаренко, Е.А. Формирование медиакультуры подростков // Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент: мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – М., 2002. – 79 с. – С. 11–14.

5. Григорова, Д.Е. Медиа – медиаобразование – развитие критического мышления // Медиафилософия; под ред. В.В.Савчука. – СПб.: Изд-во СПб. Философского общества, 2008. – С. 335-345.
6. Журин, А.А. Подросток и СМИ // http://www.mediaeducation.ru/pub/jurin_1/podrostok_i_smi_000.htm.
7. Зазнобина, Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественно-научные дисциплины начального общего и среднего общего образования // Медиаобразование / под ред. Л.С. Зазнобиной. – М.: Изд-во Москов. ин-та повыш. квалиф. работников обр-я, 1996. – С. 72–78.
8. Иванова, Е. Малыш у экрана // Труд. 1997. – С. 28.
9. Максимова, Г.П. Медиавоспитание в высшей профессиональной школе. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростов. гос. пед. ун-та, 2006. 180 с.
10. Немов, Р.С. Психология. В 3-х кн. М.: ВЛАДОС, 1995. Кн. 2: Психология образования. – С. 182.
11. Усов, Ю.Н. Основы экранной культуры // Искусство в школе. – 2005. – № 6. – С. 73–78.
12. Чельшева, И.В. Использование мультимедиа в организации досуговой деятельности школьников // Теоретические и практические проблемы социальной педагогики / отв. ред. Т.Д. Молодцова. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2001.
13. Чельшева, И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе / под ред. А.В. Федорова. – Таганрог: Изд. центр Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. – 320 с.
14. Федоров, А.В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия // Инновации в образовании. – 2007. – № 4. – С. 36.
15. Frau-Meigs. Media Regulation, Self-Regulation and Education. In: Feilitzen, C.von, Carlsson, U. (Eds.). Promote or Protect? Perspectives on Media Literacy and Media Regulation. Goteborg: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom, P. 26.
16. Masterman L. A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, p. 25.
17. Semali L. M. Literacy in Multimedia America. New York-London: Farmer Press. - P. 13.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Безбарьерная среда – это обычная среда, дооборудованная с учетом потребностей, возникающих в связи с инвалидностью, и позволяющая людям с особыми потребностями вести независимый образ жизни.

Дискриминация (*Discrimination*, от лат. *discriminatio* – различие) – преднамеренное ущемление прав, интересов отдельных лиц, социальных групп, несправедливое, отличающееся в негативную сторону от общепринятого отношение, основывающееся на произвольных мотивах.

Дети с особыми образовательными потребностями – термин, обеспечивающий потребность отразить в языке новое понимание прав детей с нарушениями в психофизическом развитии, новое отношение к ним.

Джомтьенская декларация – была принята на Джомтьенской всемирной конференции «Образование для всех», проходившей в марте 1990 года в Джомтьене (Тайланд). Конференция положила начало международному движению по обеспечению базового образования для всех детей, молодежи и взрослых. Была принята Программа действий, устанавливающая четкие направления действий и меры по достижению целей Образования для всех (ОДВ), отраженных в документе «Всемирная декларация об образовании для всех». К ключевым аспектами и принципам джомтьенской декларации относят: всеобщий доступ к обучению; содействие обеспечению равенства; особое внимание к учебным результатам; расширение средств и масштабов базового образования; улучшения условий для образования и укрепления партнерских связей.

Инклюзия – 1) полное включение детей с разными возможностями во все позитивные аспекты жизни образовательного учреждения, которые доступны обычным детям; 2) процесс развития предельно доступного образования для каждого в доступных школах и образовательных учреждениях, формирование процессов обучения с постановкой адекватных целей всех учеников, процесс ликвидации различных барьеров для наибольшей поддержки каждого учащегося и максимального раскрытия его потенциала.

Инклюзив – (от франц. *inclusif* – включающий в себя) местоименные или глагольные формы, указывающие на то, что адресат речи входит в число участников действия (*Большой российский энциклопедический словарь*).

Инклюзивное образование – 1) процесс интеграции, подразумевающий доступность образования для всех и создание образовательного пространства, соответствующего различным потребностям всех детей. В международной практике старый термин «интегрированное образование», описывающий данный процесс, был заменен термином «инклюзивное образование»; 2) подход, который стремится развить методологию, в центре которого находится ребенок и его разнообразные образовательные потребности. Необходимость развития инклюзивного образования связана со статьей 28 Конвенции, предусматривающей доступ к образованию для каждого ребенка; 3) социальный феномен развития образовательной системы, включение ребенка-инвалида в общеобразовательный процесс вместе со здоровыми детьми для освоения ими социального опыта и существующей системы общественных отношений.

Информационные технологии – это аппаратно-программные средства, базирующиеся на использовании вычислительной техники, которые обеспечивают хранение и обработку образовательной информации, доставку ее обучаемому, интерактивное взаимодействие студента с преподавателем или педагогическим программным средством, а также тестирование знаний студента.

Медиаграмотность (*media literacy*) – процесс подготовки медиаграмотного человека, обладающего развитой способностью к восприятию, созданию, анализу, оценке медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, используемых медиа; жизнь такого человека в обществе и мире связана с гражданской ответственностью.

Медиакультура (*media culture*) – совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме.

Медиаобразование – процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники.

Педагогическая технология (В.А. Сластенин) – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально

обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса.

Социальное здоровье – это состояние социальной активности, активного отношения человека к миру, полноценного выполнения социальных функций в обществе и его способности налаживать и поддерживать социальные связи и отношения.

Толерантность (от лат. *tolerantia* – терпимость) – 1) терпимость к иному рода взглядам, нравам, привычкам; 2) способность организма переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды; 3) качество, характеризующее отношение к другому человеку как к равнодостоинной личности и выражающееся в сознательном подавлении чувства неприятия, вызванного всем тем, что знаменует в другом иное (внешность, манера речи, вкусы, образ жизни, убеждения и т.п.).

Физическое здоровье – это состояние организма, при котором показатели основных физиологических систем находятся в пределах физиологической нормы и адекватно изменяются и адаптируются при взаимодействии человека с окружающей средой.

Научное издание

Замалетдинова Наиля Шамелевна
Морозова Илона Геннадьевна
Паранина Наталья Алексеевна

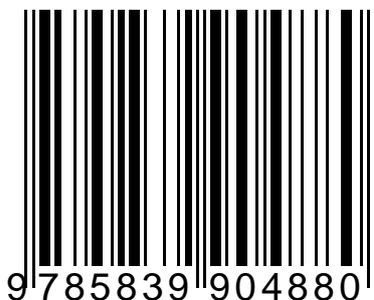
КРЕАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научно-методическое пособие

Под редакцией

доктора педагогических наук, профессора Д.З. Ахметовой

Главный редактор *Г.Я. Дарчинова*
Редактор *Н.А. Паранина*
Технический редактор *О.А. Аймурзаева*
Дизайнер *Е.Н. Морозова*
ISBN 978-5-8399-0488-0



Подписано в печать 07.03.14. Формат 60x84 1/16
Гарнитура Усл. печ. 5,81 л. Уч.-изд. 5,5 л.
Тираж 500 экз. Заказ № 61.



Издательство «Познание»
420111, г. Казань, ул. Московская, 42.
Тел. (843)231-92-90, e-mail: zaharova@ieml.ru

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
Института экономики, управления и права (г. Казань)
420108, г. Казань, ул. Зайцева, 17.