

УДК 376; 316.472.47

УЧАСТИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕДИАПРОЕКТАХ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ РЕСУРС ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Г. В. Семенова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»; набережная реки Мойки, д. 48, 191186, г. Санкт-Петербург, Россия, g-semenova@yandex.ru

Цель работы – выявление содержания социальных ресурсов, приобретаемых обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в ходе участия в образовательных медиапроектах. Представлены результаты анкетирования 20 детей с ограниченными возможностями здоровья, ставших участниками работы школьного радио, интерактивных медиавыставок, киностудии, телеграм-канала, других медиапроектов. Полученные данные демонстрируют в основном специфически реактивное включение детей в медиапроекты. Лишь треть обучающихся принимают участие в содержательных активностях: написании сценариев, проведении интервью, создании авторских аудио- и видео материалов. Основными социальными ресурсами, приобретаемыми в ходе такой деятельности, являются: укрепление социальных связей внутри школьного коллектива; взаимная поддержка; усиление мотивации достижения; формирование активного отношения к внутришкольным делам; фасилитация оптимизма; повышение самооценки.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; социальные дефициты; особые образовательные потребности; образовательный медиапроект; социальные ресурсы.

PARTICIPATION IN EDUCATIONAL MEDIA PROJECTS AS A SOCIAL RESOURCE FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

G. V. Semenova

Herzen University; Moika Embankment, 48, 191186, St. Petersburg, Russia, g-semenova@yandex.ru

The purpose of the work is to identify the content of social resources acquired by students with disabilities during their participation in educational media projects. The article presents the results of a questionnaire survey of 20 children with disabilities who took part in the work of school radio, interactive media exhibitions, a film studio, a Telegram channel, and other media projects. The data obtained demonstrate a mainly specifically reactive inclusion of children in media projects. Only a third of students take part in meaningful activities: writing scripts, conducting interviews, creating original audio

and video materials. At the same time, the main social resources acquired during such activities are: strengthening social ties within the school community; mutual support; formation of achievement motivation; facilitation of an active attitude to intra-school affairs; optimism; increasing self-esteem.

Keywords: students with disabilities; social deficiencies; special educational needs; educational media project; social resources.

Дети с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья – значительная социальная группа обучающихся в России: по некоторым данным, в РФ 13 млн. инвалидов и около 2 млн. детей-инвалидов [1].

Дети и подростки с ОВЗ в системе образования – это обучающиеся «с различными нарушениями органов и систем, вторичными нарушениями развития и особыми образовательными потребностями» [2, с. 39]. Судя по прогнозу, изложенному в «Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г.» [3], указанная группа детей с ОВЗ, и без того весьма неоднородная, будет еще больше дифференцироваться за счет развития новых технологий медицинской помощи и реабилитации и появления совершенно иных категорий обучающихся – таких, например, как дети с кохлеарными имплантами. Их психологические и прочие особенности нуждаются в дополнительном изучении. При этом есть ряд особенностей, свойственных всем детям с ОВЗ. Например, смещение в онтогенезе времени начала обучения; изменение задач, содержания и методов обучения по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками. Особые дополнения должны быть как в организации обучения (например, обеспечение его пространственно-временной доступности), так и в смыслообразующих мотивах обучения (понятно, что мотив конкурентоспособности на рынке труда не может быть здесь ведущим).

Рассматривая психолого-педагогическую терминологию, которая используется для обозначения данной категории обучающихся, речь идет об особых образовательных потребностях [4].

Для детей и подростков с ОВЗ обучение как процесс является серьезным социальным ресурсом. Связано это с тем, что получение образования сопряжено не только с показателями его содержания и качества, но и с условиями обучения, которые предполагают выход за пределы субъективного Я, общение как минимум с педагогами, как максимум – с одноклассниками и другими обучающимися в образовательной организации, а также со специалистами службы сопровождения, тьюторами и родителями других детей.

В нашей стране существует такой вариант включения ребенка или подростка с ОВЗ в общеобразовательную среду совместно с нормативно

развивающимися сверстниками, как инклюзивное образование. Однако такой вид образования показан не всем детям и подросткам с ОВЗ, а только тем из них, кто по своему развитию приближается к показателям нормативно развивающихся сверстников. Инклюзивное образование требует создания специальных условий в общеобразовательной организации. Эти условия должны соответствовать особым образовательным потребностям ребенка с ОВЗ. Предполагается также взаимодействие этой категории обучающихся с дефектологами для индивидуально направленной коррекционной работы, а также специальная консультационная помощь семье ребенка, подростка с ОВЗ. При этом важное значение приобретает не только и даже не столько академическая успешность, сколько освоение ребенком, подростком с ОВЗ жизненной компетенции, что, безусловно, становится возможным только в условиях инклюзивного образования и практически не осуществимо в рамках коррекционных (специальных) образовательных учреждений. Это отличает реальную инклюзию от формальной. Инклюзивное образование в нашей стране стало возможным в результате того, что развиваются медицина, технологии ранней коррекции вторичных нарушений, более эффективно осуществляется подготовка соответствующих специалистов, более успешно идет работа с родителями – все это вместе приводит к лучшей подготовленности ребенка или подростка с ОВЗ к обучению в условиях общеобразовательных организаций, однако все равно доля подготовленных к инклюзивному образованию в генеральной совокупности этой категории лиц остается не очень большой [2].

Академические компетенции, успешность в обучении детей с ОВЗ, безусловно, имеют значение. Однако в условиях дефицитарного развития представляется не менее важным формирование жизненных, и прежде всего социальных, коммуникативных, личностных, компетенций. Смыслы и цели образования детей с ОВЗ должны учитывать специфичность жизненной ситуации данной категории обучающихся.

Важно отметить, что дети и подростки с ОВЗ являются носителями таких особенностей, которые окружающими воспринимаются не так, как самими обучающимися этой категории. Поэтому можно утверждать, что проблема детей с ОВЗ — это зачастую не их проблема, а проблема окружающих их людей. Потому что наличие в окружении здоровых людей тех, кто характеризуется существенными ограничениями жизнедеятельности, предъявляет повышенные требования и к нормативно развивающимся. Это вопросы доброжелательного отношения, милосердия, заботы о слабых членах общества, организации безбарьерной среды и формирования доступного образовательного пространства.

В «Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г.» подчеркивается приверженность современной отечественной науки и практики фундаментальным идеям культурно-исторической дефектологии. Акцентируется влияние взрослого носителя культуры, его роль при непосредственном взаимодействии с ребенком в процессе его введения в родную культуру как источник развития. Именно взрослый обеспечивает зону ближайшего развития, выступает инициатором связи с миром здоровых сверстников; взрослого не могут заменить никакие даже самые новые технологии [3].

При оценке состояния ребенка, подростка с ОВЗ принимаются во внимание его владение социально-бытовыми навыками, а также средствами альтернативной коммуникации, ассистивными технологиями и иными эргономичными приспособлениями, позволяющими адаптироваться к нарушению и компенсировать его проявления. Образ Я ребенка с ОВЗ так или иначе отражает особенности нарушения. Специфика коммуникации детей с ОВЗ может быть охарактеризована следующим образом. Общение данной категории обучающихся ограничено (преимущественно рамками семьи) и дефицитарно. Одной из особенностей детей с ОВЗ, независимо от специфики дефекта, является чрезмерная для обучающихся такого возраста включенность в семейные отношения. Эта категория адресатов демонстрирует сверхсильную зависимость от родителей, отсутствие достаточной сепарированности от них.

Еще одной характеристикой этого контингента детей и подростков является особая жизненная позиция, в которой демонстрируются сформированные и устойчивые рентные, или иждивенческие, установки, достигающие иной раз до паразитизма [5; 6]. При этом примерно у трети граждан столкновение с подобной позицией формирует негативное отношение к данной категории лиц, а особую толерантность к иждивенцам и иждивенчеству проявляет молодежь. Данная установка у лиц с ОВЗ и инвалидностью детерминируется как реальной, объективной зависимостью, так и опытом выученной беспомощности, приобретаемым в ходе взаимодействия с другими людьми в социальном государстве, когда усилия несоразмерны с результатом. Понятие «рентные установки» имеет негативную коннотацию. Эти установки представляют собой осознанное социальное поведение, предполагающее потребительство, эксплуатацию, стремление жить за счет других людей и отказ от постановки социально значимых целей, от самосовершенствования и личностного развития. Это установки долженствования, обращенные к миру («мне должны», «общество обязано обеспечивать инвалидов и заботиться о них» и т.п.);

стремление добиваться результата манипуляциями, а не собственными вкладами [5].

Рентная установка связана с состоянием готовности к иждивенчеству, извлечению выгоды из своего, казалось бы, незавидного положения. Парадоксальность ситуации заключается в том, что рассуждения ребенка с подобными установками можно описать формулой «Чем состояние психического и физического здоровья хуже, тем мне только лучше». Результатом рентных установок являются несамостоятельность, безответственность, пассивность жизненной позиции, неспособность справляться с жизненными трудностями, пользовательское отношение к окружающим. Ни о каком саморазвитии, самосовершенствовании в таком случае речи идти не может [6].

Зарубежная (в частности, американская) система инклюзивного образования базируется на такой модели инклюзивного образования (модель равенства), где обеспечивается равный доступ ко всем уровням высшего образования, равные условия с учетом индивидуальных потребностей, равные успехи. При оценке программ учебных дисциплин ориентация идет на их доступность, гибкость, результаты обучения, материалы курсов и стратегии преподавания. Для оценки обучения и состояния студентов ориентируются на их уверенность, самостоятельность и добросовестность в обучении, на открытость опыту [7]. Очевидно, что такая модель выглядит утопично (например, вызывает много сомнений утверждение о равных успехах) и не может не оказывать влияния на качество образования с тенденцией на его понижение. Стоит отметить, что отечественная система образования все еще ориентирована не несколько иные ценности.

Можно отметить, что отечественное образование ориентирует участников образовательных отношений на милосердие и помощь детям с ОВЗ, в том числе – волонтерскую, или добровольческую деятельность. Такая деятельность не предполагает поддержки от государства и основывается на мотивации участников. Так, в рамках уже хорошо известной в нашей стране акции «Елка желаний» люди оказывают помощь в доставке новогодних подарков детям и подросткам с ОВЗ. Пожелания предварительно собираются и помещаются на новогоднюю украшенную елку. Представители органов власти, руководители разных уровней и просто обычные граждане могут снять соответствующее пожелание и попытаться исполнить, реализовать мечту. Так, данная акция позволила Президенту РФ выполнить желание одной из петербургских школьниц. Она мечтала попасть на телевидение, ей подарили не только экскурсию по Останкинской телебашне, но и пригласили поучаствовать в одном из выпусков программ «Время» на 1 канале. Девочка обучалась в петер-

бургской школе и часто вела передачи на школьном радио, это позволило ей хорошо справиться с выступлением на центральном телевидении.

Резюмируя теоретическую часть, отметим необходимость поиска новых социальных ресурсов для обучающихся с ОВЗ. Представляется, что участие этой категории детей в образовательных медиапроектах может стать именно таким ресурсом. Образовательные медиапроекты не только способствуют формированию соответствующих компетенций, но и позволяют обеспечить иной уровень коммуникации детей с ОВЗ, поскольку в подобные проекты вовлечены педагоги, родители, специалисты службы сопровождения. Кроме того, сами обучающиеся могут взаимодействовать в условиях совместной проектной деятельности, решая, таким образом, важные задачи социализации.

В эмпирическом исследовании приняли участие 20 учеников школы, в которой обучаются дети с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата. Респонденты являлись обучающимися с 5 по 10 классы; участвовало 12 мальчиков и 8 девочек в возрасте от 11 до 19 лет. Все обучающиеся принимали участие в различных образовательных медиапроектах, реализуемых школой.

В качестве основного исследовательского инструмента использовалась авторская анкета, направленная на изучение рефлексии участников образовательных медиапроектов с ОВЗ собственной деятельности в этих социально ресурсных видах активностей. Анкета содержала закрытые вопросы о проектной деятельности в медиасреде и о самих участниках исследования; полученные данные представлялись в процентных долях.

Перейдем к изложению полученных эмпирических результатов.

В анкете задавался вопрос о том, в каких именно медиапроектах обучающиеся приняли участие в течение учебного года. Выяснилось, что наиболее популярными оказались медиапроекты, реализованные в телеграм-канале, - в их деятельности участвовало 85% детей. Телеграм-канал велся взрослыми, в основном педагогами школы. В рамках этого проекта осуществлялась различная активность детей: можно было просматривать видеоролики, снятые самими детьми, их родителями, педагогами, специалистами службы сопровождения. Часто проводились всевозможные квизы, викторины, были организованы голосования. Можно было представлять подкасты, участвовать в конкурсах. Взаимодействие было очень интенсивным, практически ежедневным, но, несмотря на это, именно участие в работе телеграм-канала было наиболее востребовано школьниками.

Второе место при ответе на данный вопрос заняли две позиции – участие в медиапроекте «Малознакомые профессии в нашей школе» и «Школьное радио» (по 55 % обучающихся приняло участие в этих ак-

тивностях). Первый проект был посвящен реальному и виртуальному общению с представителями таких профессий, как охранник, повар, экономист, бухгалтер, водитель автобуса, которые работают в данной образовательной организации. Дети принимали участие в просмотре видеointервью с этими сотрудниками, отвечали на их вопросы, отгадывали их загадки в социальной сети. Школьное радио позволяет обучающимся брать интервью у любимых педагогов, вести радиопередачи, записывать подкасты. Следует отметить, что обычно ребенок, вовлеченный в ту или иную медиаактивность, легче в дальнейшем вовлекается и в иные подобные виды деятельности, что свидетельствует о приобретении дополнительных социальных навыков.

В рамках исследования задавался вопрос «В каком качестве вы участвовали в этих проектах, что делали в них?». Выяснилось, что наиболее предпочитаемая активность – ответы на вопросы (конкурсов, викторин и т.п.) и участие в голосованиях (90 % детей). Это самый пассивный вид участия в медиапроектах, который может быть обозначен, как реактивный. 70 % учеников указали, что по возможности просто знакомились с предлагаемыми материалами – читали их, просматривали. 65 % детей отметили, что по возможности старались оказывать человеческую (психологическую) поддержку участникам медиапроектов. Таким образом, проявляются дефицитарные представления детей с ОВЗ о специфике коммуникации: измерить подобную поддержку невозможно, а зачастую то, что один ребенок считает поддержкой, другой так не оценивает. 45 % респондентов вели репортажи; 40 % – брали интервью; 35 % – участвовали в составлении вопросов интервью. 30 % готовили сценарии съемок, а 25 % – обрабатывали аудио- и видеоматериалы на компьютере. Это реальная деятельность по созданию интерактивного контента, она свидетельствует о том, что обучающиеся были вовлечены в соответствующую активность – реализовывали замыслы, вырабатывали определенные навыки, полезные в медиасреде.

Еще один вопрос авторской анкеты был посвящен тем социальным приобретениям, которые могут у себя отметить участники медиапроектов. Первое место в их ответах разделили между собой две позиции (по 55 % ответов): «Признание моих достижений со стороны значимых для меня людей» и «Формирование позитивного мнения о себе». При участии в образовательных медиапроектах 50 % детей отмечают появление у себя чувства гордости за свои достижения и успехи. Столько же обучающихся рефлексировали чувство поддержки от других людей. 45 % детей отмечают, что улучшились их отношения с другими обучающимися в школе. 40 % респондентов приобрели чувство оптимизма от того, что

делали. 35 % детей отметили у себя увеличение мотивации что-то делать, участвовать в подобных школьных делах.

По результатам можно подвести итоги и сделать некоторые выводы. Наличие в образовательной среде медиапроектной деятельности позволяет детям с ОВЗ вовлекаться в соответствующие активности, наиболее востребованной из которых оказывается участие в работе телеграм-канала. Преимущественно их участие в проектах довольно пассивно, строится по принципу реагирования, что проявляет дефицитарность жизни данной категории обучающихся. Созданием содержательного контента занимается лишь треть детей. Однако в целом при рефлексии приобретенных социальных ресурсов эти обучающиеся отмечают приобретение значимых коммуникативных навыков (взаимной поддержки, позитивной мотивации, оценки достижений), повышения чувства оптимизма и улучшение отношений с другими детьми в школе.

Благодарности. Статья подготовлена в рамках деятельности ГБОУ «Центр «Динамика» Адмиралтейского района Санкт-Петербурга в статусе Федеральной инновационной площадки (2024–2026 гг).

Библиографические ссылки

1. Карпова Г. А. Валеева Е. О. Инватуристы как особая категория потребителей туристского продукта // Журнал правовых и экономических исследований. 2023. № 1. С. 179-187.
2. Инклюзивное и специальное образование: словарь терминов / Под общ. ред. А. И. Жука, Н. Н. Малофеева, В. В. Хитрюк. Минск : БГПУ, 2020.
3. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / Под общей ред. Н. Н. Малофеева. М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2019.
4. Семиздралова О. А., Мазурова Н. В. Особенности образовательных потребностей современных детей // Педагогика сельской школы. 2022. № 2(12). С. 33-45. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-2-12-33-45>.
5. Любимова Е. А., Гут В. В. Адаптивный интеллект как средство редукции социального иждивенчества // Вестник Омского университета. Серия: Психология. — 2023. № 1. С. 52-60.
6. Симановский А. Э., Чебушева Е. В. Влияние стиля семейного воспитания на формирование рентных установок у детей с ограниченными возможностями здоровья // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2023. № 208. С. 211-221.
7. Волосникова Л. М., Федина Л. В. Инклюзивное совершенство: новая модель университета в XXI веке на основе универсального дизайна обучения // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. №6. С. 24-32.