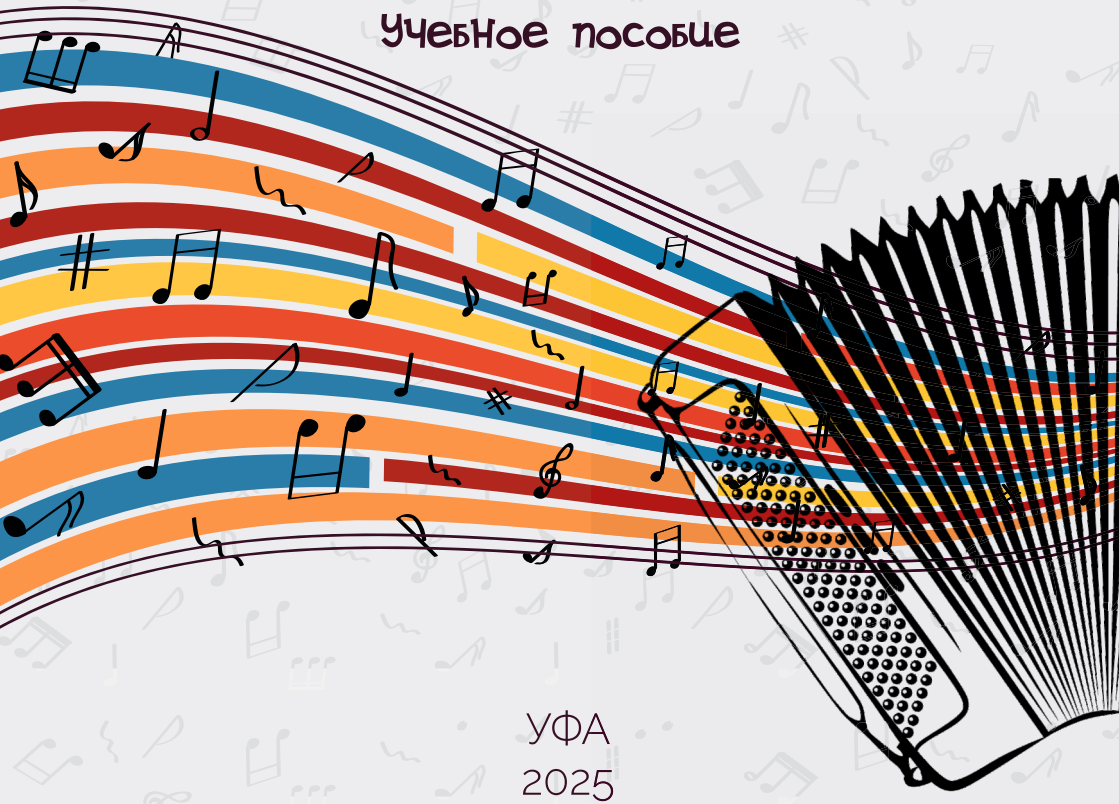
РАФАЭЛЬ БАКИЕВ

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА БАЯНЕ

НЕЗРЯЧИХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

Учебное пособие



УФА
2025

Р.Р. Бакиев

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА БАЯНЕ НЕЗРЯЧИХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

Учебное пособие

Уфа – 2025

УДК 376.352:786(07)
ББК 74.53+85.315.46р

Рецензенты:
Л.М. Кашапова – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы»;
А.Х. Ахмедьянова – кандидат философских наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы».

Бакиев Р.Р.

Б19 Обучение игре на баяне незрячих и слабовидящих детей: учебное пособие для среднего профессионального образования и вузов – Уфа: Мир печати, 2025. – 130 с.

ISBN 978-5-9613-0842-6

Учебное пособие «Обучение игре на баяне незрячих и слабовидящих детей» издается в рамках дисциплины «Инклюзивная педагогика», «Коррекционная педагогика», «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями», «Музыкально-инструментальное исполнительство». В данном учебном пособии детально рассматриваются ключевые аспекты формирования гармонично развитой личности, а также специальные методики компенсации нарушений зрения. Материалы издания дают системное понимание взаимосвязи между музыкально-исполнительской практикой и воспитательным процессом в рамках общеобразовательной школы. Данное издание адресовано студентам, преподавателям, аспирантам высших педагогических учебных заведений, а также учителям, которые непосредственно связаны с практикой обучения слабовидящих и незрячих детей.

УДК 376.352:786(07)
ББК 74.53+85.315.46р

ISBN 978-5-9613-0842-6

© Бакиев Р.Р., 2025
© ООО «Издательство Мир печати», 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение 4

Глава 1. Обучение незрячих и слабовидящих детей игре на баяне в рамках инклюзивного образования 5

1.1. Теоретические и нормативно-правовые основы организации инклюзивного музыкального образования детей с ограниченными возможностями зрения 5

1.2. Воспитывающий потенциал музыкального искусства в системе обучения игре на баяне и социальной адаптации незрячих и слабовидящих детей 14

1.3. Формирование эмоционального и духовного мира незрячих и слабовидящих детей при обучении игре на баяне .. 22

Глава 2. Методические основы обучения игре на баяне незрячих и слабовидящих детей 25

2.1. Учет психофизиологических и возрастных особенностей незрячих и слабовидящих детей в процессе обучения игре на баяне 25

2.2. Мотивация незрячих и слабовидящих детей к формированию игровых двигательно-моторных навыков на начальном этапе обучения игре на баяне 38

2.3. Специфика обучения незрячих и слабовидящих детей осязательному чтению нотной системы Л. Брайля в процессе инструментального музицирования 44

Список литературы 49

Приложения 54

Глоссарий 89

ВВЕДЕНИЕ

Анализ современной образовательной ситуации в России свидетельствует, что при наличии развитой системы инклюзивного образования для различных культурных и социальных групп, остаётся актуальной проблемой доступности музыкального образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Особую категорию в этом контексте составляют обучающиеся с нарушениями зрительной функции различной степени выраженности, сталкивающиеся со значительными трудностями в освоении музыкальных дисциплин.

Для обучения детей с частичной или полной потерей зрения необходимо использовать определённые принципы обучения, которые основываются на базовых принципах дидактики, а именно: научность, самостоятельность, связь теории с практикой, принцип единства конкретного и абстрактного, сознательности, доступности, индивидуального обучения. Однако, несмотря на принципиальную общность дидактического процесса при обучении детей с нормой зрения и с нарушениями зрительного анализатора, следует отметить наличие существенных методических особенностей в работе с последней категорией обучающихся.

Современное состояние исследований в области музыкальной педагогики свидетельствует, что, несмотря на наличие значительного корпуса методических разработок, посвященных обучению детей с особыми образовательными потребностями, их практическая реализация в детских музыкальных школах остается ограниченной. Основным сдерживающим фактором выступает недостаточная доступность специализированной литературы для педагогов-практиков.

Задача этой работы – обобщение основных дидактических принципов, методов и методик, которые могут применяться в процессе обучения незрячих и слабовидящих детей игре на баяне.

Глава 1. Обучение незрячих и слабовидящих детей игре на баяне в рамках инклюзивного образования

1.1. Теоретические и нормативно-правовые основы организации инклюзивного музыкального образования детей с ограниченными возможностями зрения

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей инвалидов является важным и актуальным вопросом во всем мире. Общественное мнение проходило долгий путь трансформации от непринятия людей с ОВЗ до инклюзии. В системе социальных прав и свобод личности право на образование обладает особой значимостью, занимая приоритетное положение. Данное право гарантировано каждому индивиду независимо от когнитивных или физических особенностей, что исключает любые формы дискриминации в его реализации. Право всех людей на образование закреплено в ряде важнейших международных документов (во Всеобщей декларации прав человека, в Конвенции о правах ребенка и др.). В Конституции Российской Федерации закреплено право каждого на образование и гарантируется общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях [20].

Как отмечал Л.С. Выготский, требуется разработка целостной системы, направленной на эффективную интеграцию лиц с ОВЗ в социум, предотвращающей возникновение у них чувства «малоценности» вследствие физических или психических отклонений [12].

Гуманистические идеи Л.С. Выготского об инклюзивном образовании, приобрели глобальное распространение, однако процессы их имплементации в различных национальных образовательных системах характеризуются существенной вариативностью. Примечательным примером служит принятие в Соединённых Штатах в 1975 году «Акта об образовании лиц с ограниченными возможностями», что явилось закономерным результатом многолетней социально-политической борьбы прогрессивных сил американского общества против дискриминации в образовательной сфере. В исторической ретроспективе на территории Российского государства институционализация системы социальной опеки над детьми с особыми потребностями первоначально реализовывалась через сеть

религиозных и благотворительных учреждений, включая монастырские приюты, воспитательные дома, церковно-приходские школы и богадельни.

Трансформация системы социально-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья приобрела институциональные формы лишь в XIX столетии. В этот период начинается создание специализированных образовательных и медицинских учреждений для различных категорий несовершеннолетних с физическими нарушениями. При этом дети с психическими расстройствами и интеллектуальными нарушениями преимущественно содержались в психиатрических лечебницах и стационарных медицинских учреждениях. В частности, исторические источники фиксируют появление в Российской империи ряда специализированных учреждений для детей с нарушениями слуховой функции. Согласно документальным свидетельствам, первое учебное заведение данного профиля было основано в Вильно в 1823 году К. Маклаховцом.

Значительный вклад в развитие системы специализированной помощи детям с нарушениями зрения и слуха внесло Мариинское попечительство о слепых, учрежденное в Российской империи в 1881 году. В рамках своей деятельности данная организация инициировала проведение первой в стране систематизированной переписи лиц с нарушениями зрения.

Результатом институциональной деятельности попечительства стало создание сети специализированных образовательных учреждений, включавшей школы-интернаты, приюты и профессиональные училища для слепых детей. Особое внимание уделялось разработке методического обеспечения учебного процесса, в частности изданию литературы с применением рельефно-точечной системы Брайля. Важным компонентом образовательной модели являлась профессиональная подготовка, что соответствовало концепции социальной адаптации лиц с сенсорными нарушениями.

Концептуальной основой модернизации российского законодательства в рассматриваемой сфере выступает принцип признания абсолютной ценности человеческой личности и неотъемлемости её прав, включая гарантии реализации права на образование. Данная парадигма отражает антропоцентрический подход в социально-правовом регулировании, предполагающий создание условий для полноценной социальной интеграции всех членов общества.

Система образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации функционирует в рамках многоуровневой нормативно-правовой системы, включающей:

1. Международные правовые акты (ратифицированные как СССР, так и Российской Федерацией).

2. Федеральное законодательство.

3. Подзаконные нормативные акты правительственного уровня.

4. Ведомственные нормативные документы.

5. Региональные правовые нормы.

Данная многоуровневая система правового регулирования обеспечивает комплексный подход к реализации образовательных прав данной категории граждан.

В течение пятидесяти лет с момента своего основания Организация Объединенных Наций и её специализированное учреждение ЮНЕСКО осуществляли систематическую разработку и имплементацию международно-правовых документов, направленных на институционализацию права на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

К ним относятся:

• Всеобщая декларация прав человека (ООН, 1948).

• Декларация прав ребенка (ООН, 1959).

• Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования (ЮНЕСКО, 1960).

• Международная конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации (ООН, 1965).

• Международный пакт о гражданских и политических правах (ООН, 1966).

• Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах (ООН, 1966).

• Декларация о правах умственно отсталых лиц (ООН, 1971)

• Декларация о правах инвалидов (ООН, 1975).

• Всемирная программа действий в отношении инвалидов (ООН, 1982).

• Конвенция о правах ребенка (ООН, 1989).

• Стандартные правила ООН по обеспечению равных возможностей для инвалидов (1993).

• Конвенция о правах инвалидов и Факультативный протокол (ООН, 2006).

Формализация международного движения за обеспечение всеобщего базового образования была инициирована Всемирной конференцией «Образование для всех», состоявшейся в марте 1990 года в Джомтьене (Таиланд). В ходе данного форума был принят программный документ «Всемирная декларация об образовании для всех». Данная декларация установила нормативно-правовые рамки для достижения целей программы «Образование для всех» (ОДВ), закрепив приоритеты в области образовательного обеспечения детей, молодежи и взрослых, отраженных:

• в обеспечении всеобщего доступа к образованию для всех детей, молодежи и взрослых, а также содействии равенству в этой области;

• осуществлении упредительных действий по выявлению барьеров и препятствий, с которыми многие люди сталкиваются в получении доступа к образовательным возможностям;

• определении ресурсов, необходимых для преодоления таких препятствий [11].

Формированию глобальной парадигмы инклюзивного образования предшествовало знаковое событие – Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями, организованная ЮНЕСКО 7–10 июня 1994 года в Саламанке (Испания). В рамках данного международного форума был принят основополагающий документ – Саламанская декларация, закрепившая:

• концептуальные принципы инклюзивного образования;

• стратегические направления образовательной политики;

• практические механизмы обеспечения доступности и качества образования для лиц с особыми образовательными потребностями.

Этот нормативный акт стал катализатором трансформации национальных образовательных систем в направлении инклюзии.

Согласно Саламанской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, «лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных школах, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей» [44].

По мнению делегатов, представляющих 92 правительства и 25 международных организаций, «обычные школы с такой инклюзивной ориентацией являются наиболее эффективным средством борьбы

с дискриминационными воззрениями, создания благоприятной атмосферы в общинах, построения инклюзивного общества и обеспечения образования для всех; более того, они обеспечивают реальное образование для большинства детей и повышают эффективность и в конечном счете рентабельность системы образования» [45].

Концептуальные положения Всемирной декларации об образовании для всех (Джомтьен, 1990) получили дальнейшее развитие и институциональное закрепление в ходе Всемирного форума по образованию (Дакар, 2000). По итогам форума был принят программный документ «Дакарские рамки действий: Образование для всех – выполнение наших коллективных обязательств», который:

1. Реформировал базовые принципы Джомтьенской декларации.
2. Конкретизировал стратегические цели ОДВ.
3. Установил механизмы реализации образовательных гарантий.
4. Закрепил обязательства международного сообщества по обеспечению всеобщего доступа к образованию.

Данный документ обозначил переход от декларативных принципов к системе конкретных обязательств государств-участников в области обеспечения образовательных прав.

24 ноября 1995 года был принят Закон Российской Федерации «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» № 181-ФЗ.

Статья 19 этого Закона поддерживает «получение инвалидами образования: общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования и среднего профессионального образования, а также бесплатного высшего образования, и гарантирует создание инвалидам необходимых условий для его получения в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по реализации основных общеобразовательных программ, в которых созданы специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, а также в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам.

При невозможности обучения детей инвалидов по основным общеобразовательным программам в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, органы, осуществляющие управление в сфере образования, с согласия родителей (законных представителей) детей-инвалидов обеспечивают организацию

обучения детей-инвалидов по основным общеобразовательным программам на дому. Основанием для организации обучения детей-инвалидов на дому являются обращение в письменной форме их родителей (законных представителей) и заключение медицинской организации, выданное в порядке и на условиях, которые определяются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим выработку и реализацию государственной политики, и нормативное правовое регулирование в сфере здравоохранения» [35].

При условии успешной сдачи вступительных экзаменов в государственные и муниципальные образовательные организации среднего профессионального и высшего профессионального образования дети-инвалиды, инвалиды I и II групп, которым, согласно заключению комиссии МСЭ, не противопоказано обучение в соответствующих образовательных организациях принимаются вне конкурса.

Если ребенок все же не может посещать образовательную организацию общего типа, он может обучаться в специальном (коррекционном) ОУ.

Дети с ограниченными возможностями здоровья направляются в указанные образовательные организации органами управления образованием только с согласия родителей (законных представителей) по заключению психолого-медико-педагогической комиссии, положение о которой утверждается в порядке, определяемом Правительством Российской Федерации.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10.04.2002 № 29/2065-п были утверждены учебные планы специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Отличительной особенностью федерального базисного учебного плана специальных (коррекционных) образовательных учреждений является наличие в его федеральном компоненте блока коррекционно-развивающих дисциплин. Для каждой группы детей с ограниченными возможностями здоровья содержание этого блока индивидуально и определяется особенностями психофизического развития той или иной группы детей с ограниченными возможностями здоровья.

Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования, разработанные ЮНЕСКО (2009), выполняют методоло-

гическую функцию в процессе трансформации национальных образовательных систем. Данный нормативно-методический документ призван:

1. Интегрировать принципы инклюзивности в стратегическое планирование образовательной политики на национальном уровне.

2. Концептуализировать расширенное понимание инклюзивного образования.

3. Идентифицировать приоритетные направления для политического вмешательства.

4. Содействовать разработке адресных мер по институционализации инклюзивных практик.

Таким образом, руководящие принципы выполняют двоякую функцию: с одной стороны, они формируют концептуальную основу для реформирования образования, с другой – предлагают конкретные механизмы реализации инклюзивной политики.

В них отмечается, что «инклюзивная школа должна предоставлять возможности для применения целого ряда методов работы и индивидуального подхода с целью обеспечения того, чтобы ни один ребенок не оказался исключенным из коллектива и лишен возможности принимать участие в деятельности школы. Это подразумевает создание школ, основанных на соблюдении прав ребенка на образование, создание благоприятной для обучения ребенка среды. Образование, ориентированное на соблюдение прав ребенка, помогает детям реализовать свои права. В этом случае образование является не только эффективным с академической точки зрения, но также и инклюзивным, создающим здоровую среду и позволяющим оградить от опасностей всех детей. Оно реагирует на гендерные факты и способствует участию самих обучающихся в учебном процессе, а также привлечению к этому их семей и общин. Представляется очень важным оказание поддержки со стороны учителей и руководителей школ, однако помощь общин, расположенных близко от школ, также имеет большое значение. Все должны быть способны и готовы обеспечивать инклюзивность в классной работе и обучении в отношении всех детей независимо от различий между ними» [43].

В России инклюзивный подход заложен в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», утвержденной Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым 4 февраля 2010 г.: «Новая школа – это школа для всех. В любой школе будет

обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Будут учитываться возрастные особенности школьников, по-разному организовано обучение на начальной, основной и старшей ступени» [34].

10 апреля 2012 г. Президент РФ Д.А. Медведев внес на ратификацию в Госдуму Конвенцию о правах инвалидов (ООН, 2006), (Конвенция была подписана 24 сентября 2008 года Сергеем Викторовичем Лавровым от имени Российской Федерации, закон о ее ратификации подписан 3 мая 2012 г.).

Сегодня в России «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей», что закреплено законодательно (п. 27 ст. 2 Федерального закона от 27.12.2012. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» – далее Закона № 273-ФЗ) [37].

Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья всех групп в целях обеспечения их права на образование, за исключением детей с умственной отсталостью, в соответствии с п. 6 статьи 11 Закона № 273-ФЗ устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования [36].

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.08.2013 № 1015 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования», содержание общего образования и условия организации обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной общеобразовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида (п. 3.21).

Исходя из категории учащихся с ограниченными возможностями здоровья их численность в классе (группе) не должна превышать 15 человек (п. 3.22) [38].

Органы государственной власти регионального уровня предпринимают шаги для того, чтобы инклюзивная образовательная практика получила право на жизнь. Например, Закон города Москвы от 28.04.2010 № 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве» рассматривает инклюзивное образование как «совместное обучение (воспитание), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования, лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений» [37].

В контексте реализации масштабной реформы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации представляется перспективным:

1. Гармонизация регионального законодательства в сфере специального и инклюзивного образования с федеральными нормативно-правовыми актами.

2. Оптимизация образовательной практики на основе:

а) принципа создания универсальной образовательной среды;

б) учета особых образовательных потребностей всех участников процесса;

в) внедрения научно обоснованных моделей инклюзии.

Данные направления развития позволят сформировать эффективную систему обеспечения образовательных прав лиц с ОВЗ в соответствии с международными стандартами и современными научными подходами.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Перечислите международные правовые акты, закрепляющие право лиц с ограниченными возможностями здоровья на образование.

2. Охарактеризуйте деятельность международных организаций, вносящих вклад в обеспечение прав лиц с ограниченными возможностями на образование.

3. Какие нормативно-правовые акты Российской Федерации закрепляют и регулируют реализацию права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья?

4. В чем заключается специфика инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации?

Литература для самостоятельного изучения

1. Бегидов, М.В. Социальная защита инвалидов: учебное пособие для академического бакалавриата / М.В. Бегидов, Т.П. Бегидова. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 98 с.

2. Бегидова, Т.П. Социально-правовые и законодательные основы социальной работы с инвалидами: учебное пособие для среднего профессионального образования / Т.П. Бегидова, М.В. Бегидов. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 98 с.

3. Сизганова, Е.Ю. Нормативно-правовое обеспечение образования: учеб. пособие – Орск: Изд-во ОГТИ, 2011. – 208 с.

1.2. Воспитывающий потенциал музыкального искусства в системе обучения игре на баяне и социальной адаптации незрячих и слабовидящих детей

В современном мире, где на детей, включая как нейротипичных, так и детей с нарушениями зрительного анализатора, обрушивается поток информации и стрессов, особое значение приобретает забота о гармоничном развитии, включающем физическое, эмоциональное, социальное и когнитивное благополучие. В этом контексте музыка и музыкальные инструменты предстают как мощные и эффективные средства воспитания здоровых и незрячих детей, способствующие их всестороннему развитию и формированию здорового образа жизни. Регулярное взаимодействие с музыкой и освоение музыкальных инструментов оказывают положительное влияние на физическое состояние, эмоциональную сферу, когнитивные способности и социальные навыки ребенка.

Начнем с влияния музыки на физическое здоровье. Давно известно, что музыка оказывает прямое воздействие на физиологические процессы в организме. Научные исследования показывают, что прослушивание музыки способно влиять на частоту сердечных сокращений, артериальное давление и дыхание. Спокойная, мелодичная музыка замедляет пульс и снижает артериальное давление, способствуя расслаблению и снятию стресса. Напротив, ритмичная и энергичная музыка повышает тонус организма и стимулирует

двигательную активность. Использование музыки в физических упражнениях и танцах повышает мотивацию, делает занятия более эффективными и способствует развитию координации движений и моторики. Музыкальная терапия находит широкое применение в реабилитации детей с ограниченными возможностями, помогая им восстанавливать двигательные функции и улучшать общее физическое состояние. Существуют предположения (требующие дальнейших исследований) о положительном влиянии музыки на иммунную систему, что связывается с уменьшением стресса и улучшением общего психологического состояния, способствующим укреплению иммунитета [48, 49].

Не менее значима роль музыки в формировании эмоционального и психического здоровья ребенка. Музыка предоставляет детям возможность выражать и регулировать свои эмоции, особенно те, которые трудно выразить словами. Она становится своего рода каналом для высвобождения чувств, снятия эмоционального напряжения и преодоления страхов и тревожности. Музыкальная терапия активно применяется для работы с детьми, имеющими эмоциональные и поведенческие проблемы, помогая им справляться с негативными эмоциями и развивать навыки саморегуляции. Кроме того, музыка играет важную роль в развитии эмоционального интеллекта, позволяя детям распознавать и понимать эмоции других людей, что способствует развитию эмпатии и сочувствия. Прослушивание музыки, наполненной разнообразными эмоциональными оттенками, тренирует способность ребенка к сопереживанию и пониманию чужих переживаний. Музыка также положительно влияет на самооценку и уверенность в себе, даря чувство радости и удовлетворения от творческой деятельности [6, 33].

Развитие когнитивных способностей также тесно связано с музыкой. Музыка стимулирует различные области мозга, улучшая память, внимание и мышление. Запоминание текстов песен и музыкальных произведений является отличной тренировкой памяти, как вербальной, так и невербальной. Музыка способствует развитию концентрации внимания и усидчивости, что особенно важно для успешного обучения. Ритмичная музыка помогает упорядочивать мысли и повышать продуктивность во время выполнения заданий. Кроме того,

музыка развивает абстрактное и пространственное мышление, а также творческие способности и воображение. Занятия музыкой учат детей анализировать, синтезировать и интерпретировать информацию, развивая их аналитические способности и креативность [13, 18].

Освоение музыкальных инструментов играет важную роль в развитии моторики и координации. Игра на различных инструментах требует точности и скоординированности движений, что способствует развитию мелкой моторики пальцев и кистей рук. Работа с клавишными, струнными, духовыми и ударными инструментами требует различной степени координации и точности, что положительно влияет на развитие моторики и сенсорного восприятия. Использование в педагогической практике баяна способствует развитию межполушарной координации и совершенствованию двигательных функций организма. Особое значение имеет интеграция музыкально-ритмических упражнений, требующих моторной активности, что оказывает значительное влияние на формирование и совершенствование крупной моторики у обучающихся [1, 7].

Наконец, музыка играет важную роль в социализации и формировании коммуникативных навыков детей. Участие в музыкальных группах и ансамблях предоставляет детям ценный опыт командной работы, учит их сотрудничеству, взаимопомощи и ответственности. Совместное исполнение музыки является мощным средством установления контакта и укрепления отношений, способствуя развитию социальных навыков и умения слушать и слышать других людей. Кроме того, изучение народной музыки способствует приобщению к культуре и традициям, формированию культурной идентичности и развитию уважения к другим культурам. Участие в музыкальных фестивалях и конкурсах предоставляет возможность обмена культурным опытом и расширения кругозора [4].

Как отмечалось ранее, музыка и музыкальные инструменты являются бесценными средствами в воспитании здоровых, незрячих и слабовидящих детей. Они оказывают положительное влияние на физическое состояние, эмоциональное и психическое благополучие, когнитивные способности и социальные навыки ребенка. Поэтому важно активно использовать музыку и музыкальные инструменты в образовательном процессе и семейном воспитании, создавая благоприятную среду для гармоничного развития детей и формирования

их здорового образа жизни. Поощрение музыкальных интересов, вовлечение детей в музыкальные занятия и создание возможностей для самовыражения через музыку – это инвестиции в их здоровье, счастье и будущее.

Музыкальный инструмент, в самом широком понимании, – это предмет, созданный для извлечения музыкальных звуков, являющийся неотъемлемой частью культуры и традиций каждого народа. Однако его роль не ограничивается лишь созданием мелодий. Народные музыкальные инструменты обладают значительным воспитательным потенциалом, способствуя формированию культурной идентичности, развитию творческих способностей, нравственных качеств и когнитивных функций у детей и молодежи. Знакомство с этими инструментами, их историей и звучанием открывает двери в мир разнообразия культур и обогащает внутренний мир человека.

Мир музыкальных инструментов поражает своим разнообразием. Традиционно их классифицируют по способу звукоизвлечения на четыре основные группы: идиофоны, мембранофоны, хордофоны и аэрофоны. Идиофоны – самозвучащие инструменты, звук которых возникает благодаря вибрации самого материала, из которого они изготовлены. К ним относятся колокола, гонги, кастаньеты, треугольники и многие другие. Воспитательный потенциал идиофонов заключается в развитии чувства ритма, координации движений и умении слышать и различать тонкие нюансы звука. Мембранофоны – ударные инструменты, звук которых возникает благодаря вибрации натянутой мембраны, такие как барабаны джембе (Африка), бонго (Куба) или бубен (Россия). Игра на мембранофонах развивает моторику, чувство ритма, координацию и способствует выражению эмоций через звук. Хордофоны – струнные инструменты, звук которых возникает благодаря вибрации натянутой струны, например, гитара (Испания), балалайка (Россия), ситар (Индия) или кото (Япония). Хордофоны способствуют развитию музыкального слуха, чувства гармонии, мелкой моторики и требуют усидчивости и концентрации внимания при обучении игре. Аэрофоны – духовые инструменты, звук которых возникает благодаря вибрации столба воздуха, например, флейта, труба, кларнет, волынка (Шотландия) или диджериду (Австралия). Игра на аэрофонах развивает дыхательную систему, чувство ритма,

музыкальный слух и требует контроля дыхания и координации движений [40]. В рамках систематизации музыкальных инструментов целесообразно выделить гармонику в отдельную классификационную группу, что обусловлено её специфическими акустическими характеристиками и конструктивными особенностями.

Ручные гармоники – музыкальные инструменты, составляющие основу семейства гармоник. Отличительными конструктивными особенностями подобных инструментов является наличие двух полукорпусов с клавиатурами, между которыми находится мех. Небольшие по размеру и массе гармони во время игры удерживают в руках на весу, гармоники побольше устанавливают на колени в положении сидя или подвешивают за плечевые ремни в положении стоя. Играют двумя руками, двигая левый или оба полукорпуса для разжатия и сжатия меха, что при одновременном нажатии клавиш приводит к поступлению воздуха на язычки гармоники и к их звучанию [27]. В классификации инструментов семейства ручных гармоник баян занимает особое положение, выступая в качестве одного из наиболее репрезентативных экземпляров данной группы.

В ходе исторического развития музыкальной педагогики XX века баян утвердился в качестве одного из наиболее универсальных инструментов, заняв важное место в системе профессионального музыкального образования. Он широко использовался как в сольной, так и в ансамблевой практике, а также в обучении основам музыкальной грамоты.

Современный этап характеризуется расширением сфер применения баяна, который активно используется в различных музыкальных направлениях: традиционной народной музыке, академическом исполнительстве, джазовой импровизации, эстрадных жанрах.

Такая многогранность применения инструмента свидетельствует о его значительном дидактическом потенциале и художественных возможностях.

Педагогический потенциал баяна как культурного феномена обладает значительной многоаспектностью. Можно выделить следующие ключевые воспитательные функции данного инструмента:

1. Формирование культурной идентичности:

• способствует осознанию принадлежности к этнокультурной традиции;

• обеспечивает связь с историческим наследием.

2. Развитие ценностных ориентаций:
   • воспитывает уважение к национальной культуре;
   • формирует патриотические чувства.
3. Когнитивное развитие:
   • расширяет знания о народном быте и традициях;
   • способствует пониманию историко-культурного контекста.

Изучение истории и техники игры на баяне существенно повышает уровень культурной компетентности и способствует формированию позитивной этнической идентичности у подрастающего поколения.

Кроме того, освоение музыкальных инструментов стимулирует развитие творческих способностей. Игра на музыкальном инструменте – это творческий процесс, требующий воображения, креативности и самовыражения. Ребенок учится импровизировать, создавать собственные мелодии и ритмы, выражать свои чувства и эмоции через звук. Это способствует развитию музыкального слуха, чувства ритма, импровизационных навыков и дает возможность для творческой реализации.

Обучение игре на музыкальном инструменте также способствует развитию нравственных качеств. Оно требует усидчивости, дисциплины, терпения и ответственности. Ребенок учится преодолевать трудности, добиваться поставленных целей и нести ответственность за свой прогресс. Участие в музыкальных ансамблях развивает навыки сотрудничества, взаимодействия и взаимопомощи, учит слушать других и работать в команде. Музыкальное воспитание формирует эстетический вкус и любовь к искусству, учит ценить красоту и гармонию.

Нельзя забывать и о когнитивных преимуществах игры на музыкальных инструментах. Исследования показывают, что занятия музыкой улучшают память, внимание, концентрацию, логическое мышление и аналитические способности. Они также стимулируют межполушарное взаимодействие и улучшают координацию движений.

В образовательном процессе народные музыкальные инструменты можно использовать в различных формах: от простых знакомств с их внешним видом и звучанием до организации мастер-классов, концертов и фестивалей. Создание музыкальных коллективов, исполняющих музыку разных народов, может стать отличным способом

вовлечь детей в активную музыкальную деятельность и познакомить их с различными культурами. Музыкальные инструменты также можно использовать в терапевтических целях, например, в музыкотерапии, для снятия стресса, улучшения настроения и развития коммуникативных навыков [8].

Народные музыкальные инструменты являются не только носителями уникальных музыкальных традиций, но и обладают огромным воспитательным потенциалом. Они способствуют формированию культурной идентичности, развитию творческих способностей, нравственных качеств и когнитивных функций. Использование музыкальных инструментов в образовательном процессе и внешкольной деятельности может стать важным шагом на пути к гармоничному развитию личности и формированию толерантного и культурно обогащенного общества. Дальнейшие исследования и разработки в этой области позволят более полно раскрыть потенциал музыкальных инструментов и использовать их для воспитания и развития детей и молодежи.

Принципы организации музыкальных занятий с детьми с ОВЗ предполагают индивидуальный подход, учет особенностей и потребностей каждого ребенка, а также адаптацию содержания и методов обучения. Важно обеспечивать доступность музыкальной деятельности для всех детей, независимо от их ограничений, используя визуальные, тактильные и другие средства наглядности. Интеграция музыкальных занятий в общую систему обучения и воспитания позволяет максимально использовать их потенциал для развития и социальной адаптации детей с ОВЗ [41].

Существует множество методов и форм музыкальной деятельности, эффективно используемых в работе с детьми с ОВЗ. Вокалотерапия, включающая различные вокальные упражнения, способствует развитию дыхательной системы, улучшению артикуляции и выразительности речи, а также снятию эмоционального напряжения. Инструментальная музыкальная деятельность, включающая игру на различных музыкальных инструментах (ударные, духовые, струнные, шумовые инструменты и музыкальные игрушки), развивает мелкую моторику, координацию движений и чувство ритма. Музыкально-ритмические движения, такие как танцы, игры и упражнения под музыку, способствуют развитию координации, чувства ритма,

эмоциональной выразительности и формированию навыков социального взаимодействия. Слушание музыки, правильно подобранной с учетом особенностей и потребностей детей, развивает музыкальный слух, воображение и эмоциональную отзывчивость, а также используется для релаксации и снятия стресса. Музыкальная импровизация и творчество, включающие создание собственных мелодий, ритмов и текстов песен, развивают креативность, самовыражение и уверенность в себе [45].

Особенности применения музыкального искусства варьируются в зависимости от вида ОВЗ. В работе с детьми с нарушениями слуха особое внимание уделяется использованию вибрационных и тактильных методов, развитию чувства ритма и координации движений, а также использованию визуальных средств обучения, таких как жестовый язык и дактилология [22]. С детьми с нарушениями зрения акцент делается на слуховое и тактильное восприятие, использование словесных описаний и образных представлений, а также развитие воображения и фантазии [32]. В работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата музыкальная деятельность используется для развития моторики и координации движений, а также для компенсации двигательных ограничений [50]. Для детей с задержкой психического развития (ЗПР) необходимо упрощать содержание и методы обучения, использовать повторение и закрепление материала, а также наглядные пособия и игровые приемы [19]. В работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС) важно создавать предсказуемую и структурированную среду, использовать индивидуальный подход и постепенно вводить новые виды деятельности [2].

Многочисленные исследования и практический опыт подтверждают положительные результаты применения музыкального искусства в обучении и социальной адаптации детей с ОВЗ. Музыкальные занятия способствуют повышению уровня развития когнитивных, эмоциональных, социальных и коммуникативных навыков, улучшению психоэмоционального состояния и снижению уровня тревожности, повышению самооценки и уверенности в себе, а также улучшению качества жизни и социальной адаптации. Музыка становится языком общения, способом самовыражения и инструментом для преодоления барьеров, связанных с ограниченными возможностями здоровья [3].

Музыкальное искусство представляет собой ценный и эффективный инструмент в системе обучения и социальной адаптации детей с ОВЗ. Благодаря своему многогранному воздействию на различные сферы развития, музыка способствует повышению качества жизни, улучшению социальной адаптации и интеграции в общество. Активное внедрение музыкальных программ в образовательные учреждения, реабилитационные центры и другие организации, работающие с детьми с ОВЗ, является важным шагом на пути к созданию инклюзивного и гармоничного общества, в котором каждый ребенок имеет возможность раскрыть свой потенциал и реализовать свои возможности. Дальнейшие исследования и разработки в этой области позволят более полно раскрыть потенциал музыкального искусства и создать еще более эффективные методы работы с детьми с ОВЗ.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Сравните влияние ударных и клавишных инструментов на развитие моторики. В чём разница?
2. Как бы вы использовали музыку в воспитании детей? Разработайте мини-программу из 2–3 занятий.

Литература для самостоятельного изучения

1. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: Учеб. пособ. для вузов 4-е изд. СПб.: Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2014. – 320 с.
2. Петрушина В.И. Музыкальная психология: Учеб. пособ. для вузов 2-е изд. М.: Академический проект; Трикста, 2008. – 400 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства – СПб.: Азбука, 2004. – 416 с.

1.3. Формирование эмоционального и духовного мира незрячих и слабовидящих детей при обучении игре на баяне

Музыка, пронизывающая нашу жизнь от колыбельных песен до торжественных гимнов, является не просто развлечением или фоном для повседневных дел. Она представляет собой мощнейший инструмент, формирующий эмоциональный и духовный мир человека,

воздействующий на его чувства, мысли и ценности. Взаимодействие с музыкой – это процесс, влияющий на развитие эмоционального интеллекта, формирование моральных принципов и обогащение внутреннего мира, позволяющий глубже понимать себя и окружающую реальность.

Одной из ключевых ролей музыки является ее способность влиять на эмоциональное состояние человека и развивать его эмоциональный интеллект (EQ). Эмоциональный интеллект, определяемый как способность распознавать, понимать и управлять своими и чужими эмоциями, во многом формируется через музыкальный опыт. Слушая музыку различных жанров, мы учимся распознавать и идентифицировать широкий спектр эмоций – от радости и восторга до грусти и меланхолии. Музыка, как зеркало, отражает наши чувства, позволяя нам осознать и прочувствовать их в полной мере. Научные исследования подтверждают, что занятия музыкой улучшают способность к эмпатии и пониманию эмоционального состояния других людей [9, 10, 31]. Мелодия, ритм, гармония, тембр – все эти элементы музыкального языка оказывают непосредственное воздействие на наши эмоции, вызывая определенные ассоциации и воспоминания. Музыкальная терапия активно использует этот эффект для коррекции эмоциональных расстройств, снижения стресса и улучшения психологического состояния пациентов.

Помимо влияния на эмоциональную сферу, музыка играет важную роль в формировании духовного мира человека. Музыка является отражением духовных ценностей народа, передавая его историю, культуру и традиции из поколения в поколение. Народные песни, духовные гимны, религиозные песнопения – все это пропитано моральными нормами, социальными идеалами и религиозными убеждениями. Музыкальное творчество часто вдохновляется духовными поисками, философскими размышлениями и религиозными верованиями. В религиозных обрядах и церемониях музыка играет особую роль, создавая атмосферу благоговения и усиливая духовный опыт участников. Великие композиторы, такие как И.С. Бах, В.А. Моцарт, Л. ван Бетховен, своими произведениями возвышают человеческий дух, заставляют задуматься о вечных вопросах бытия и вдохновляют на высокие нравственные поступки. Музыка становится источником вдохновения, нравственным ориентиром и средством воспитания

патриотизма и гражданственности. Песни о любви, о дружбе, о Родине формируют у слушателей ценностные ориентиры, помогая им отличать добро от зла, справедливость от несправедливости [16].

Разнообразие музыкальных жанров предоставляет богатую палитру для формирования эмоционального и духовного мира человека. Классическая музыка, с ее сложной структурой и глубоким эмоциональным содержанием, развивает интеллект и эстетический вкус. Народная музыка, с ее простыми и искренними мелодиями, укрепляет связь с корнями и традициями. Джаз, с его импровизационной природой и свободой выражения, развивает креативность и индивидуальность. Рок-музыка, с ее бунтарским духом и социальной направленностью, формирует активную жизненную позицию. Даже поп-музыка, несмотря на свою коммерческую направленность, может поднимать важные социальные вопросы и затрагивать эмоциональные струны души. Каждый музыкальный жанр обладает своим уникальным воздействием на психику, влияя на эмоциональное состояние слушателя и формируя его мировоззрение. Важно помнить, что музыкальные предпочтения индивидуальны и отражают характер, темперамент и жизненный опыт каждого человека [15, 23].

Можно с уверенностью утверждать, что музыка является неотъемлемой частью процесса формирования эмоционального и духовного мира человека. Она влияет на наши эмоции, формирует духовные ценности и нравственные ориентиры, обогащает внутренний мир и помогает нам лучше понимать себя и окружающий мир. Музыка – это мощный инструмент, который необходимо использовать осознанно и целенаправленно для гармоничного развития личности. Дальнейшие исследования в этой области позволят более глубоко понять влияние музыки на различные аспекты человеческой жизни и разработать эффективные методы использования музыки в образовании, психологии и культуре.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Как музыка влияет на эмоциональный интеллект (EQ) человека? Приведите примеры.

2. Какие нравственные качества воспитывает обучение игре на музыкальных инструментах?

Литература для самостоятельного изучения

1. Дроздова И.А., Влияние музыки на эмоциональное состояние человека / И.А. Дроздова, Ю.В. Хайкина, К.М. Попова // The Newman in Foreign policy. – 2022. – № 68 (112). – С. 45–49.

2. Котомина О.В. Исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов университета / Образование и наука – 2017. – Том 19. – № 10 – С. 96–108.

3. Ма Кэмин, Цюй Чао. Роль классической музыки в развитии когнитивных способностей учащихся / Культура и цивилизация. – 2024. – № 1. – С. 69–80.

Глава 2. Методические основы обучения игре на баяне незрячих и слабовидящих детей

2.1. Учет психофизиологических и возрастных особенностей незрячих и слабовидящих детей в процессе обучения игре на баяне

У незрячих и слабовидящих детей учебно-познавательная деятельность имеет ряд специфических особенностей, обусловленных ограниченным или отсутствующим зрительным восприятием. Они в большей степени опираются на слуховое, тактильное и кинестетическое восприятие, что требует особых методов обучения и адаптированных учебных материалов. Из-за недостатка зрительной информации у них могут возникать трудности в формировании целостных представлений об окружающем мире, пространственной ориентации и скорости обработки информации. Однако при правильной коррекционной поддержке, использовании специализированных технологий (таких как шрифт Брайля, рельефно-графические пособия, аудиоматериалы) и развитии компенсаторных механизмов эти дети могут успешно осваивать образовательную программу.

В раннем возрасте происходит развитие механизмов восприятия, но протекает оно неравномерно. Органы слуха развиваются гораздо быстрее, чем органы осязания. Уже в трехлетнем возрасте у ребенка отлично развит слух.

Развитие слуха направлено на то, чтобы разграничивать разные аудиальные раздражители, все это делается для того, чтобы звук начал приобретать сигнальное значение. То есть ребенок закрепляет определенные звуки за предметами, которые эти звуки издают, и действиями, которые сопровождаются звуком. Слух является одним из средств контроля за своими собственными действиями и действиями других людей, что имеет компенсаторное значение при утрате зрения [5].

В раннем возрасте определение объектов благодаря органам осязания слаборазвито. Ребенок не может определить даже хорошо знакомый ему объект. В раннем возрасте дети с ограниченными возможностями зрения, крайне редко могут распознать предмет, который находится у них в руках, с возрастом этот навык совершенствуется. В дошкольном возрасте осязание имеет обобщенный, нерасчленённый характер. Одновременно с развитием органов осязания сформировываются обобщенные осязательные образы, что взаимосвязано с формированием обобщающей функции речи.

У детей с частично сохранившимся зрением это самое зрение имеет все известные свойства, а именно: наглядность, селективность, осознанность, постоянство. Принципы восприятия органов зрения у слабовидящих и у детей с нормальным зрением одинаковы. От уровня умственного развития ребенка зависит то, насколько хорошо сформируются вышеуказанные свойства восприятия органов зрения. У слабовидящих детей есть ограничение по уровню развития некоторых особенностей восприятия. Из-за ограниченности круга интересов, которая обусловлена физиологией ребенка, снижается отражательная функция, также по вине плохого зрения снижается уровень воздействия окружающего мира на психику ребенка. По причине малого чувственного опыта у детей с ограниченными возможностями зрения, так как у них снижена способность к восприятию окружающего мира, есть проблемы с осмысливанием и систематизацией информации [17]. Но эти проблемы не могут повлиять на сам механизм возникновения зрительных образов в голове ребенка, которые не способны быть равными образам зрительного восприятия здоровых детей, но в целом корректно отражают окружающий мир и предметы, которые являются частью этого мира.

У слабовидящих детей наблюдаются разнообразные зрительные иллюзии. Существование этих иллюзий является подтверждением слов о том, что механизм коркового нервного восприятия у здоровых детей и детей с ограниченными возможностями зрения идентичен.

Во время определения разнообразных предметов дети с дегенерацией сетчатки и частичной атрофией зрительных нервов не могли описать предмет, который находился перед ними, независимо от того знакомый этот предмет или они встречаются с ним впервые.

На время, которое будет затрачено для определения предмета или его изображения у слабовидящих детей, так же как и у нормально видящих детей, влияют такие факторы, как сложность объекта, величина, степень усталости и уровень освещения [24].

Дети с частичной потерей зрения, по причине слабости следов, не могут точно определить фигур по следу образца. Если показать ребенку с нарушением зрения фотографию, на которой изображен определенный предмет, но с тем условием, что демонстрация фотографии будет кратковременной, наблюдается неспособность моментально определить демонстрируемое изображение. Отмечается нарушение восприятия пространственных отношений между изображенными предметами [26].

Во время проведения тахистоскопических исследований зрительного восприятия перед слабовидящим ребенком ставилась задача определить объект, который находится перед ним. Результаты исследования показали, что у детей с нарушением зрения заторможенное, частичное, неточное и деформированное восприятие [29]. Отмечается, что в сравнении с нормой, увеличивается количество времени, которое необходимо для процесса зрительного восприятия окружающего мира при фрагментарном отмирании зрительных нервов, дегенерации желтого пятна, афакии, вторичной катаракте и глаукоме. Но при аномалиях рефракции время, затраченное на процесс восприятия, не превышало показателей нормы [21].

У слабовидящих учеников младших классов школ был обнаружен ряд проблем во время восприятия проекций объектов. Они либо плохо, либо совсем не были способны различить мелкие детали демонстрируемого рисунка [25]. У слабовидящих складывает неверное представление об образах, которые изображены на рисунке,

что влияет на описание изображения. Виной всему является неспособность точно и полно воспринимать изображение из-за физических ограничений. Так как рассматривание рисунка велось фрагментарно, осознание художественного наполнения изображения вызывает затруднения или невозможно вовсе.

Все это указывает на то, что восприятие картин, которые обладают внутренним сюжетом, у детей с нарушением зрения располагается на низкой ступени развития: чаще всего это номинальная стадия или стадия описания.

Слабовидение, которое было вызвано заболеваниями внутренней оболочки глазного яблока и второй пары черепных нервов, оказывает крайне негативное влияние на формирование навыка чтения, а именно влияет на скорость и точность процесса чтения; у детей, слабовидение которых было вызвано аномалиями положения задней фокусной точки глаза относительно сетчатки и помутнением сред глаза, скорость и точность чтения выше.

Тифлопедагогика выделяет основные факторы нарушений формирования навыков чтения при слабовидении: синкретизм зрительного восприятия буквенных обозначений («срастание» двух похожих букв, «переворачивание» буквы слева направо, невозможность воспринимать отдельные части или добавление излишних), и в недостаточной степени сформировано понимание такого явления, как пространство [30]. Подобные ошибки можно встретить в рисунках и аппликациях, которые были созданы ребенком [39].

На формирование навыка письма снижение зрения также оказывает свое негативное влияние. Неполная развитость и изменчивость представлений о структуре букв в процессе обучения письму привело к искажению, замене буквенных символов. Ученик пропускал и писал буквы зеркально, что влекло за собой некорректное расположение букв в словах по отношению друг к другу [42].

И у абсолютно здоровых учеников младших классов во время освоения новой информации отмечается слитность и недостаточная расчлененность зрительного восприятия – цифр и букв. Источником этой проблемы у нормально видящих детей является синкретизм восприятия, или же «доаналитическое» восприятие. Этот механизм достался нам от наших далеких предков.

Дети еще не подготовлены к аналитико-синтетической деятельности и не умеют правильно воспринимать предметы, что и является одной из причин «детского синкретизма».

Деформация восприятия у детей с частичной потерей зрения представляет собой нарушение механизмов зрительного восприятия и анализа характеристик воспринимаемых предметов, которое связано со снижением остроты зрения и способностью замечать различия в свойствах определенных раздражителей. К снижению скорости возникновения сенсорного образа, из-за чего уменьшается количество информации, которуюспособен обработать мозг за единицу времени, приводит серьезное расстройство временной разрешающей способности (РВРС). РВРС значительно снижает темп и ограничивает содержание восприятия [19].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что механизмы, по которым работает зрительное восприятие у слабовидящих детей, подчиняются тем же законам, что и у здоровых детей, то есть отмечается «зрительно-двигательно-слуховой тип» восприятия. В фило- и онтогенезе доминирование зрительного типа восприятия зафиксировано достаточно прочно, так что тот факт, что у ребенка нарушены функции зрительных анализаторов, не может существенно изменить тип восприятия [47]. Острота зрения порой не всегда точно способна охарактеризовать морфофункциональное состояние зрения и его информационные возможности. Ученые не смогли обнаружить прямую взаимосвязь между остротой зрения и эффективностью восприятия. Лидия Петровна Григорьева, тифлопсихолог, отмечала, «что низкая информационная способность зрения у слабовидящих имеет взаимосвязь не только с дефектами оптической проекции изображений на сетчатку, но также это связано с изменением механизма анализа признаков изображений в каналах сенсорно-специфической анализаторной системы» [14].

У здоровых детей первой ступенью познания является обыденная жизнь, по результатам которой дети обучаются воспринимать окружающий мир. Чтобы процесс восприятия постоянно совершенствовался и стал структурированным, осмысленным, а также стал способом для последующего познания окружающий действительности, развитие восприятия должно продолжаться с помощью специальной организованной учебной деятельности.

Восприятие приобретает новые характеристики, как отметил Лев Семенович Выготский, только в том случае, если происходит взаимодействие с другими когнитивными процессами, а именно: способностью к запоминанию, способностью мыслить, способностью концентрироваться и способностью говорить. В процессе жизни человека становление наивысшихформ апперцепции, которые взаимосвязаны с иными психическими процессами, определяется созреванием структур мозга, личным опытом ребенка, уровнем культуры и образования [51].

По причине афферентной недостаточности у детей с нарушением зрения зрелость определенных областей мозга наступает позднее, из-за этого самостоятельная деятельность и личный опыт могут быть неполноценными [46]. Для ликвидации недостатков зрительного восприятия и их коррекции детям с нарушениями зрения нужна специализированная учебная деятельность.

Научные труды Лидии Петровны Григорьевой о состоянии зрительных функций могут стать фундаментом для создания системы компенсации недостатков зрительного восприятия. Предполагается, что эта система выстроена на основе логического мышления индивида, в таком случае произойдет интеллектуализация процесса восприятия. Во время обучения ребенок будет осваивать новые способы восприятия.

Слепота вызывает глубокую перестройку восприятия, активируя компенсаторные механизмы организма. Ключевыми факторами компенсации становятся: развитие сохранных анализаторов (слуха, осязания), формирование особых когнитивных стратегий, а также социальная и педагогическая поддержка. Их взаимодействие позволяет создать эффективную систему адаптации, обеспечивающую полноценное развитие личности при зрительной депривации.

Во время обучения игре на народных музыкальных инструментах запускается процесс развития реабилитационных функций слепых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья. Этот процесс будет проходить более эффективно, если опираться на систему компенсаторных факторов, разработанную Виталием Николаевичем Кулаковым. По мнению В.Н. Кулакова, к наиболее важным относятся:

«1) музыкально-слуховая способность учащегося;

2) способность произвольного управления музыкально-слуховыми представлениями, замещающими функции утраченного зрения;

3) осознание учащимися собственных игровых действий и возникающего на их основе слухо-двигательного комплекса как базиса совершенствования профессионального мастерства» [28].

Интенсивное развитие других органов восприятия (слуха, осязания, мышления и.т.д) способно заменить собой утраченное зрение, то есть не имея возможности воспользоваться зрительным анализатором, человек, благодаря титанической работе над собой, может использовать неповрежденные органы чувств для познания необходимой ему информации.

Для незрячего ребенка, который желает научиться играть на музыкальном инструменте, главным источником компенсации отсутствия зрительных анализаторов являются развитые: «музыкально-слуховое внимание, внутренний и абсолютный слух, воображение, чувство ритма, тактильные и осязательные ощущения, музыкальная память, ассоциативное мышление, образно-художественные и музыкально-слуховые представления, а также исполнительские умения и навыки» [28]. Опорой для правильного формирования компенсаторных факторов является художественное мышление, развитие которого не представляется возможным без целеустремленной и активной художественной деятельности. Фундаментом для формирования структуры художественного мышления является ряд подструктур:

«1. Подструктура целенаправленности и целеустремленности.

2. Подструктура реализации приобретенного опыта.

3. Подструктура художественного воспроизведения образа» [28].

Подструктура целенаправленности и целеустремленности направлена на познавательную деятельность, которая в свою очередь ведет к развитию процесса внимательного вслушивания в музыкальный материал и развитию интереса к музыке. Подструктура реализации приобретенного опыта содержит в себе осознание таких понятий, как память, чувство ритма, осязание, слухо-двигательные умения. Подструктура художественного воспроизведения образа включает в себя ассоциативный тип мышления, творческую фантазию, чувства, слух. Все эти подструктуры входят в состав системы формирования компенсаторных факторов у слепых музыкантов.

На начальном этапе музыкального образования педагогу необходимо передать слепым детям и детям с ограниченными возможностями здоровья элементарные знания теории музыки. Во время этого периода обучения у ребенка формируются интерес и внимание, которые в свою очередь являются важными компенсаторными

факторами. А также происходит развитие слухо-двигательных связей, которые зарождались благодаря слуховому восприятию, так как через органы слуха слепой музыкант распознает звучание музыкальных инструментов и дифференцирует их. С помощью слуха учащийся с ограниченными возможностями зрения воспринимает музыкальное произведение и разнообразные динамические оттенки. После чего в голове у ученика идет анализ услышанного им музыкального материала, что впоследствии приведет к пониманию того, как нужно это воспроизвести на музыкальном инструменте.

При оценке музыкального дарования учащегося корректно поставленный диагноз позволяет правильно понять стимул и мотивировать интерес к обучению.

Система становления и совершенствования компенсаторных факторов, разработанная Виталием Николаевичем Кулаковым, содержит следующие компоненты:

Компенсаторный навык	Метод обучения	Характеристика метода обучения
Интерес	Метод накопления музыкальных впечатлений	Направлен на активизацию процесса восприятия музыки, накопления музыкально-образных ощущений и представлений
Внимание	Метод осмысления слуховых представлений	Направлен на формирование умений воспринимать информацию извне, переключать внимание с одних видов деятельности на другие, концентрируя его на определенном действии
Образно-ассоциативные связи	Метод комплексного освоения музыкального произведения	Направлен на развитие умений представлять в сознании музыкальный образ, средства необходимые для его воплощения, эмоциональную сторону психических переживаний
Речевое обозначение	Метод словесно-образных характеристик	Направлен на формирование умений давать словесно-образную характеристику музыкальному образу и отдельным музыкальным построениям

Теперь же, давайте остановимся на более подробном описании вышеуказанных компенсаторных навыков.

Интерес является одним из важнейших компенсаторных навыков в процессе обучения слабовидящего ученика. В момент, когда ученик слышит музыкальное произведение, и оно находит в нем отклик в виде положительной реакции на это музыкальное произведение, происходит формирование интереса к музыке. Во время разучивания пьесы педагогу необходимо давать словесную характеристику произведению. Благодаря этому в воображении ученика рождаются образы, которые соответствуют той словесной характеристики, которую дал педагог. С помощью этих образов ученик лучше понимает художественное содержание исполняемого им музыкального произведения, а понимание и осознание является важным аспектом в процессе формирования интереса; также огромным стимулирующим фактором к зарождению интереса у учащегося является наличие положительных результатов в процессе обучения, приобретение и совершенствование навыков и умений, которые необходимы для игры на музыкальном инструменте. Для достижения значимых результатов нужно, чтобы ученик был заинтересован, но в свою очередь положительные результаты являются катализатором к пробуждению интереса к музыке у учащегося. То, что интерес является одним из основных факторов компенсации, вполне естественно, так как внимание ученика привлекает та деятельность, которая не воспринимается им как непреодолимая трудность. Интерес выступает в качестве первого компонента, который входит в созданную В.Н. Кулаковым систему формирования и развития компенсаторных факторов. Вторым компонентом этой системы является внимание. В педагогике внимание считается одним из важных свойств человеческой психики, которое необходимо для успешного осуществления процесса обучения. Психологию внимания изучали такие видные ученые, как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Добрынин, П.П. Блонский. Роль внимания в произвольном контроле психической деятельности индивида изучалось П.Я. Гальпериным, А.Р. Лурия, И.В. Страховым. Составляющие элементы внимания были проанализированы К.К. Платоновым, С.Л. Рубинштейном, Е.М. Никереевым, В.Г. Ананьевым и др. Обучение игре на народных инструментах учащихся с частичной или полной потерей зрения требует постоянной концентрации

внимания, так как освоение музыкальной пьесы взаимосвязано со становлением целого комплекса музыкальных способностей. В этом процессе внимание берет на себя регулирующую функцию, а также высокая концентрация ведет к лучшему пониманию музыкальной пьесы. По этой причине музыкальное внимание является важным компенсаторным фактором, который возникает благодаря осязанию и слуху. При помощи внимания мышление ученика обрабатывает и анализирует полученную информацию в процессе обучения. Для успешного развития внимания необходимо развивать навыки, связанные с восприятием. В тот самый момент, когда ученик полностью сконцентрирован на восприятии, он сосредотачивается на исполняемом им музыкальном материале.

На первом этапе обучения из представлений и ощущений учащегося формируются слухо-двигательные связи, которые компенсируют функции утраченного зрения. Чтобы повысить эффективность разучивания музыкальной пьесы, во время занятий необходимо обращаться к двигательным и слуховым представлениям учащегося. Отсутствие зрительных анализаторов побуждают ученика полностью концентрироваться на процессе мышления. Ученик сосредоточенно вслушивается в музыкальный материал, также подробное планирование всех игровых движений, которые необходимо совершить во время исполнения музыкального произведения, можно отнести к компенсаторным факторам. Планирование игровых движений происходит посредством запоминания движений тела, которые нужно совершить в процессе игры и одновременном представлении музыкальной пьесы в воображении ученика.

Представление игровых действий на начальном этапе обучения помогает устранить ряд серьезных проблем, которые могут негативно отразиться на формировании исполнительского аппарата ученика, а именно эта процедура снимает излишнее мышечное напряжение, помогает избавиться от ненужных движений во время игры, оказывает положительное влияние на скорость запоминания музыкальной композиции. Благодаря визуализации игровых действий ученику становится легче контролировать интенсивность мышечного напряжения во время игры, что в свою очередь существенно влияет на качество звука. Изучение процесса компенсации дает основание

полагать, что когда тактильные ощущения, которые испытывает незрячий музыкант во время прикосновения к клавиатуре, начинаются преобразовываться в слуховые и двигательные действия, то процесс преобразования называется слухо-двигательное музыкальное представление. Психология определяет слухо-двигательное музыкальное представление, как психическое явление, которое рождается в процессе исполнения музыки. И это явление лежит в основе навыка произвольного оперирования слухо-двигательными связями.

Способность к запоминанию, точному воспроизведению и к длительному хранению музыкального материала называется музыкальной памятью. В тифлопедагогике музыкальная память является компенсаторным фактором, обладающим своей спецификой. Через логическое осознание структуры музыкальной композиции, запоминание цепочки действий, которые необходимо совершить во время игры, связи последующих музыкальных фрагментов с предыдущими с помощью ассоциативного мышления происходит развитие музыкальной памяти. Умение быстро запоминать и хранить в памяти музыкальные пьесы несет на себе компенсаторную функцию. По причине того, что слепые не могут опираться на зрительные образы, их «память менее избирательна, чем память зрячих, но отсутствие зрения ведет к активизации связей между слуховым и эмоциональным восприятием, развитию образного мышления и к увеличению объема информации, которое может быть освоена за единицу времени» [28]. Виталий Николаевич Кулаков уделял особую роль развитию логической памяти, так как за счет более осознанной и продуманной игры, повышается эффективность музыкальных занятий. К.А. Мартинсен дал название этому типу освоения музыкальной пьесы «конструктивная память». Считается, что неважно идти ли от принципа дедукции или принципа индукции. Компенсаторные факторы, сформированные на основе памяти, позволят выйти ученику на высокую ступень развития, которая определяется Виталием Николаевичем Кулаковым как «внутренний слух», и входит в подструктуру художественного воспроизведения образа.

«Внутренний слух» включает в себя развитие таких составных частей, как способности к длительной концентрации, музыкальный слух, слухо-двигательные связи. Внутренний слух может облегчить

процесс целенаправленной апперцепции и исполнения музыкального текста, что может выполнять функцию реабилитации утраченной способности видеть окружающий мир.

Для развития компенсаторных функций музыкальной памяти необходим осознанный подход к изучению нотного текста. Этот подход является средством для оптимизации процесса обучения. Поэтому комплексный анализ должен стать неотъемлемой частью мысленной работы над произведением.

Развитие компенсаторных функций внутреннего слуха происходит в двух направлениях и рассматривается с двух позиций: «а) с позиции внутреннего воспроизведения звучания без поддержки инструмента; б) с позиции формирования представлений с опорой на восприятие, т.е. с опорой на реализацию звучания инструмента» [28]. Первый этап является подготовительным. В этот период времени происходит трансформация самопроизвольных представлений в целенаправленные. Навык использования разных элементов музыкального мышления входит в состав компенсаторной функции внутреннего слуха. То есть в момент, когда исполнитель представляет звучание музыкальной композиции и одновременно с этим представляет необходимые музыкально-исполнительские действия, происходит процесс компенсации.

Если процессы, связанные со становлением концентрации внимания, слухо-двигательных связей, с заинтересованностью в музыке, еще не сформированы, то говорить о внутреннем слухе, как о факторе компенсации утраченного зрения, не представляется возможным. Важным аспектом для музыканта-исполнителя является наличие слухо-двигательных связей. Это слияние функций аудиальной и двигательной памяти. В профессиональной музыкальной исполнительской деятельности этот механизм имеет большое значение для незрячих музыкантов, так как специфика этого механизма заключается в том, что особая роль отводится осязанию и тактильным ощущениям.

Ассоциативное мышление и воображение тесно связано со слухо-образным представлением музыканта. Во время анализа словесных характеристик учеником происходит создание образно-ассоциативных связей, что ведет к формированию особого вида творческого мышления.

Разнообразие тембрального окраса различных музыкальных инструментов, который используется в различных музыкальных произведениях, стимулирует развитие ассоциативных компенсаторных факторов.

Незрячий музыкант в момент звучания разных тембров инструментов, может представить различные образы. К примеру, звук скрипки ассоциируется с человеческим голосом, звук трубы имеет ассоциации с воинственными образами. С инструментальными тембрами сопряжено звукописание героев в цикле из четырех опер Рихарда Вагнера «Кольцо Нибелунга».

Функция, которую иногда может нести музыкальное действие, а именно функция обозначения, не может противоборствовать главной функции музыки – функции выражения, поэтому недостаток зрения во многом может быть компенсирован развитой фантазией и ассоциативным типом мышления, которые взаимосвязаны с музыкальным слухом.

Помимо всего прочего, процесс обучения как незрячих, так и нормально видящих детей, подразумевает педагогическое мотивирование развития мыслительных процессов ученика. Виталий Николаевич Кулаков ввел понятия «экстра- и интракомпенсации утраченного зрения». Первое понятие базируется на том факте, что преподаватель контролирует учебный процесс, второе – включает процесс развития у ученика способности логически мыслить, его музыкально-аудиальных представлений, доведение его исполнительских действий до полной автоматизации.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие специфические особенности учебно-познавательной деятельности характерны для незрячих и слабовидящих детей?

2. Как отсутствие или ограничение зрительного восприятия влияет на формирование представлений об окружающем мире у таких детей?

3. Какие компенсаторные механизмы помогают детям с нарушениями зрения успешно осваивать образовательную программу?

Литература для самостоятельного изучения

1. Коробко С. Л. Замена букв в письме слабовидящих учащихся / Дефектология. – № 5. – С. 10–15.

2. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника: пособие для учителя. Б-ка учителя начальных классов – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.

3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.

2.2. Мотивация незрячих и слабовидящих детей к формированию игровых двигательно-моторных навыков на начальном этапе обучения игре на баяне

Музыкальные способности детей, которые имеют дефекты зрения, необходимо развивать с раннего возраста. Восприятие музыки через игровые движения доступно для детей младшего возраста.

Правильно подобранный репертуар для занятий придает игровым движениям ученика эмоциональную окраску, отдаляет момент наступления усталости. Игровые упражнения развивают память, ритм, музыкальный слух, улучшают двигательные навыки детей. Делая музыкально-двигательные упражнения, учащийся внимательно прислушивается к музыке, легко и непринужденно постигает элементы музыкального языка. Чем раньше начнется музыкальное воспитание ребёнка, тем ярче и интенсивнее протекает его общее развитие. В результате музыкально-двигательных игровых упражнений некоторые слепые дети постепенно избавляются от таких физических несовершенств, как зажатость и общая скованность, если же не уделять достаточного количества времени этим аспектам, то в будущем это может негативно повлиять на музыкальное развитие ученика.

Начальное обучение игре на баяне — ответственный этап в процессе формирования музыканта. В этот период закладывается база его исполнительских навыков и музыкального развития в целом. Поступая в музыкальную школу, учащийся имеет скромный музыкальный багаж или не имеет его вовсе, и первые уроки могут быть

посвящены обогащению и накоплению музыкальных впечатлений. На основе слухового опыта можно научить эмоционально и сознательно воспринимать музыкальные образы. Без этого невозможно осмысленное и выразительное исполнение. Чем богаче слуховой опыт и глубже эмоциональное переживание, тем ярче и определеннее внутреннее представление об особенностях и характере и музыки.

Обогащение и накопление музыкальных впечатлений стоит начать на основе песенного материала. Необходимо, чтобы песни были доступны и понятны ученику по своему музыкальному языку и содержанию, связанному с миром игрушек, сказок, растений, природы, животных и т.д. Ребёнок должен научиться определять характеристику их музыкального образа: песня задумчивая, грустная, веселая, радостная и т.д. Кроме разучивания песен, педагогу нужно как можно чаще играть ученику доступные его пониманию небольшие музыкальные пьесы.

Основной задачей начального периода обучения является овладение учеником первоначальными игровыми навыками. На первых занятиях следует познакомить ученика с устройством баяна и способами звукоизвлечения, с рациональной посадкой за инструментом. Огромное значение имеет подбор стула и подставки, которые должны соответствовать росту ученика, и подгон малых и плечевых ремней. Важным критерием правильной посадки ученика за музыкальным инструментом является свобода действий его исполнительского аппарата: рук, пальцев, кистей, свобода дыхания. Во время первого знакомства ученика с инструментом у многих зажата рука, неразвита мелкая моторика. Поэтому развитие независимости пальцев – важный аспект в формировании исполнительского аппарата. Для этого используются разнообразные упражнения на столе, когда учащийся держит кисть руки округлой и отдельно каждым пальцем поглаживает поверхность стола, упражнения по вертикальным и горизонтальным рядам, арпеджио, гаммы.

Сформировать первоначальные, исполнительские навыки баяниста не представляется возможным без выработки определенных ощущений в пальцах и контроля над ними. Эти ощущения возникают в момент касания пальца клавиатуры инструмента и условно могут быть разделены на три группы:

1-я – ощущение кончиков пальцев (подушечек), как самой чувствительной их части.

2-я – группа: ощущение силы взаимодействия пальцев с клавиатурой инструмента.

3-я – ощущения самого момента контакта пальца с клавиатурой.

Первый этап формирования игровых навыков ученика направлен на то, чтобы добиться минимальных движений пальцев, вырабатывая правильные ощущения кончиков пальцев, что позитивно отразится на запоминании расположения клавиш. Правильно сформированные движения пальцев лучше контролируются учеником и оказывают благоприятное влияние на артикуляцию и ритм во время исполнения.

На втором этапе требуется заострить внимание ученика на то, с каким усилием подушечки пальцев нажимают на клавишу. Важной задачей является выработка правильных силовых ощущений в левой руке в момент движения меха.

На третьем этапе, базируясь на выработанном ранее ощущении кончиков пальцев и силовом взаимодействии с клавиатурой, внимание ученика должно быть сконцентрировано на ощущениях, возникающих в момент касания пальца клавиши. Почувствовать контакт пальца с клавишей удается лучше при игре упражнений на репетиции.

У учеников с частичной потерей зрения иногда появляется желание подглядеть за своими пальцами. При этом они резко и круто наклоняют корпус баяна на себя. Подобные грубые ошибки следует сразу же искоренять, важно добиться от ученика того, чтобы он привык ориентироваться на клавиатуре, используя слух и осязание. Поэтому, чтобы ученику было легче определить расположение нот на клавиатуре, делают шероховатые отметки на клавишах.

На раннем этапе обучения, дабы ученик не утратил интерес к занятиям на баяне, рекомендуется начинать с разучивания народных песенок: «Дождик», «Как под горкой, под горой», «Зайчик», «Василек», «Кукушка» и т.д. Параллельно на этих песенках с учеником разучиваются основы нотной грамоты: наименованием и протяженностью нот, корректная и рациональная аппликатура. Учащийся пропевает эти пьесы по нотам, что ведет к развитию голоса и слуха.

Слепые учащиеся обязаны овладеть нотной системой Брайля для того, чтобы иметь возможность обучаться игре на баяне и в будущем научиться безошибочно и самостоятельно разучивать музыкальные композиции. Стоит отметить, что дети легче осваивают нотную систему Брайля на базе изученных ими пьес. Ученик уже знает наименование и протяженность этих нот и какой аппликатурой их играть. После этого демонстрируется, как эти пьесы записаны по системе Брайля. Для лучшего запоминания нотных символов можно использовать игровой момент. Из этих значков необходимо составить разнообразные шарады, слова, загадки. Например:

– Назвать слова, в которые входят названия нот: мир, репа, дом, репа, мир, соль, фантик, такси, шляпа.

– Из каких нотных значков по системе Брайля, состоят слова: ум, ус, ёж, уж, ток, кот, сон, сок.

– Составить имена из нотных значков: Коля, Вася, Лена, Саша;

– Из математики: квадратный корень, икс, минус.

Для освоения нотных знаков со слабовидящими учащимися можно применить выпуклые, рельефные чертежи нотной линейной системы.

Таким образом, благодаря внедрению игровых технологий учебный процесс на начальном этапе обучения незрячего ребёнка игре на баяне становится эмоционально насыщенным, что повышает интерес учащихся к музыкальным занятиям.

На первом этапе обучения ученику необходимо овладеть правильной посадкой за инструментом, координацией движения мехом на трех базовых динамических уровнях (пиано, меццо форте, форте), тремя разновидностями атаки и окончания звуков, навыками артикуляции сильных и слабых долей в бас-аккордовом аккомпанементе, подбором на слух и ритмической записью детских попевок с помощью одной ноты, например ноты до (четвертной и восьмой длительностью), также учащемуся требуется освоить и аппликатурные обозначения.

Методические руководства В.В Накапкина, Г.Т Стативкина, В.А. Семенова, разработанные на базе программы 1985 года и последующих программ, включают в себя много полезного и интересного материала (попевки из детского фольклора, звукодинамические упражнения) для формирования чувства ритма и музыкального слуха

в донотный период обучения. В них представлены игровые технологии в увлекательной форме, воспитывающие у ученика творческую инициативу, устойчивость внимания, эмоциональную чуткость. Методика овладения инструментом направлена на музыкально-слуховые представления ученика. При правильном выстраивании донотного периода обучения ребенок сперва приобщается к образному содержанию музыкального материала и способам его воплощения. Техническое формирование учащегося обретает эмоциональную окраску. При таком подходе появляется комплексная взаимосвязь между представлением клавиатуры инструмента в воображении и озвученной внутренним слухом нотной записью ученика.

Использование готово-выборных баянов во время обучения позволяет заниматься с детьми младшего дошкольного возраста, так как есть возможность переключения в левой руке на выборную систему, что облегчает координацию движений рук на обеих клавиатурах, и в то же время наличие «готовых» аккордов способствует развитию ладогармонического слуха. Во время игры на «готовых» аккордах ученик познает отличительную особенность баяна как инструмента самоаккомпанирующего, благодаря этому, у учащегося нет необходимости на протяжении долгого времени играть в ансамбле с учителем, и он может проявить себя самостоятельно. Кварто-квинтовое соотношение басов и аккордов на левой клавиатуре благоприятно влияет на формирование понятия о ладофункциональной логике, что является обязательным условием для гармонизации мелодии на слух [Рыбаков 2008, 67]. Возможность самостоятельного исполнения мелодии с бас-аккордовым аккомпанементом позволяет учащемуся как можно раньше принимать участие в школьных концертах, что может стать решением проблемы творческой реабилитации детей с полной или частичной потерей зрения.

На первом году обучения ученику нужно освоить основные типы аппликатуры для игры на музыкальном инструменте. Так как слепые дети лишены возможности смотреть на клавиатуру в момент игры, необходимо комбинировать разные типы аппликатуры для лучшей ориентации на клавиатуре, а именно: трехпальцевое, четырехпальцевое, пятипальцевое.

Пятипальцевая аппликатура одноголосных гамм дает возможность охватить в одной позиции до четырех, пяти звуков. Следует отметить, что подключение первого пальца уже на начальном этапе обучения облегчает исполнение скачков в мелодии на базе уже приобретенных навыков ориентировки на клавиатуре. Это дает возможность избавиться от психофизического дискомфорта, который часто возникает в старших классах, когда применение первого пальца становится уже технической потребностью.

Применение четырехпальцевой аппликатуры продиктовано спецификой строения баянной клавиатуры. Эта аппликатура позволяет использовать универсальные технические формулы, которые требуются незрячим баянистам для игры на слух «молниеносного» транспонирования и импровизации.

На основе позиции трехпальцевой аппликатуры изучаются ступени гаммы до мажор, порядок которых аналогичен последовательности овладения звуковысотных символов по нотной системе Брайля.

При таком подходе ребенок уже на первом году обучения осваивает три основных положения правой руки. Таким образом, для формирования музыкального мышления учащихся со специальными потребностями требуется грамотно структурировать донотный период обучения, который направлен на развитие звуковысотных, метроритмических, музыкально-слуховых и тембро-динамических представлений. Для скорейшего овладения исполнительскими навыками незрячими и слабовидящими учащимися баянистами рекомендуется обучение на готово-выборных инструментах по природной баянной четырехпальцевой системе в сочетании с трехпальцевой и пятипальцевой аппликатурой.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие физические несовершенства (например, зажатость) могут быть скорректированы с помощью музыкально-двигательных упражнений?

2. Какие критерии должны учитываться при выборе песен и пьес для ученика?

3. Какие первоначальные игровые навыки необходимо освоить ученику на первых занятиях?

4. Какие проблемы часто возникают у учеников при первом знакомстве с инструментом (например, зажатость рук)?

Литература для самостоятельного изучения

1. Накапкин В.В. Школа игры на готово-выборном баяне: учебное пособие – М.: Советский композитор, 1985. – 185 с.

2. Стативкин Г.Т. Начальное обучение на выборно-готовом баяне. Для занятий с детьми дошкольного и младшего школьного возраста: учебное пособие – М.: Музыка, 1989. – 124 с.

3. Семенов В.А. Современная школа игры на баяне: учебное пособие – Челябинск: Издательство МРІ, 2014. – 216 с.

2.3. Специфика обучения незрячих и слабовидящих детей осязательному чтению нотной системы Л. Брайля в процессе инструментального музицирования

Чтобы слепой или слабовидящий музыкант был способен прочесть и записать музыку был разработан специальный шрифт, который получил название Шрифт Брайля.

Для записи музыкальных композиций используются те же шестизначные ячейки Брайля, которые применяются в орфографическом письме. Однако стоит сказать, что в музыке эти шестизначные ячейки имеют свое собственное значение и сокращение.

Подавляющее большинство музыкальных произведений, которые были занесены на нотную бумагу с помощью классической системы записи нот, можно перевести в нотную запись по системе Брайля.

Изучение системы записи музыки по Брайлю

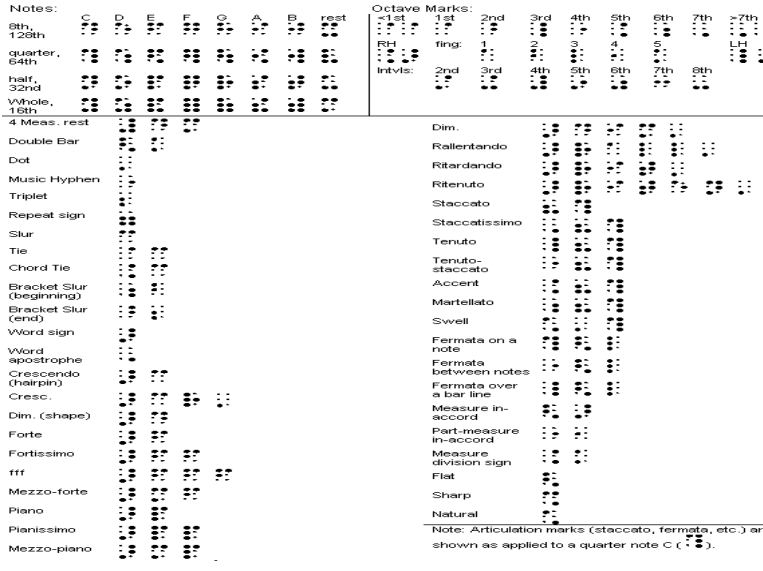
По степени сложности освоения система записи музыки по Брайлю равна классической, печатной системе нотной записи. Слепые и слабовидящие музыканты могут приступить к изучению нотной грамоты по системе Брайля в тот самый момент, когда они овладеют литературным шрифтом Брайля, который используется для написания текстов.

Изучение системы записи нот по Брайлю не должно вызывать никаких трудностей для освоения учеником. Необходимо не забывать про один из главных дидактических принципов, а именно принцип «доступности». Стоит отметить, что прежде чем приступить к изучению нотной грамоты по системе Брайля, требуется запомнить название основных нот, и у ученика должно быть сформировано четкое представление, как эти ноты расположены на клавиатуре инструмента. Не нужно пытаться выучить все ноты сразу, это может ввести ученика в сильный стресс и приведет к отторжению к последующим занятиям музыкой.

Перевод музыки на шрифт Брайля

Ноты произведений, которые были переведены с печатной системы на систему записи по Брайлю, можно найти в библиотеке для слепых. Но если незрячему музыканту необходимо сыграть композицию, которую раньше не расшифровали, то можно обратиться к специалисту по расшифровке. Другим вариантом решения этой проблемы являются специальные программы для компьютера, которые способны конвертировать печатную нотацию в систему записи нот по Брайлю.

Введение в символы и синтаксис музыки



Высота и ритм

Каждый знак в нотной системе Брайля имеет свою фиксированную высоту и один из двух вариантов длительности ноты. Например, точки 1, 4, 5 имеют значение основной формы ноты «до», которая может являться восьмой нотой или сто двадцать восьмой нотой. Как говорилось выше, нота имеет два варианта длительности. Восьмые ноты соответствуют сто двадцать восьмым нотам, четвертные ноты соответствуют шестьдесят четвертым нотам, половинные ноты соответствуют тридцать вторым нотам, а целые ноты соответствуют 16-м нотам. На начальном этапе изучаются значения, которые получили наибольшее распространение, то есть восьмая, четверть, половина и целые ноты. Для человека, что изучил эту систему, не будет проблемой определить, какой длительности звук записан в нотах, так как контекст исключает двусмысленность трактовки. К примеру, при размере 4/4, если такт включает в себе лишь один символ с точками 1, 3, 4, то это значит, что этот символ является целой паузой.

Метки октавы

В музыкальном построении перед первой нотой этого самого построения указывается метка октавы, чтобы музыкант мог понять, в какой тесситуре ему нужно играть. Если же в нотах наблюдается откровенное, пошаговое движение вверх, то для перехода в другую октаву не нужно дополнительного указания метки октавы. В этом музыкальном фрагменте мелодия движется перманентно вверх и заканчивается лишь в 5-й октаве:

Октава 2 C C D E F G A B C D E F G A D C D E F G A B B C C

Любой мелодический скачок не будет выходить за пределы указанной октавы, за исключением тех случаев, когда указана дополнительная метка октавы. Все скачки в этом музыкальном примере остаются в пределе второй октавы.

Октава 2 C G D A E B F C G D A E

В нотной системе Брайля не требуются символы ключа, так как для обозначения тесситуры, в которой необходимо играть, используют октавные метки. Но в оркестровых партитурах знаки ключа используют, чтобы слепой или слабовидящий музыкант был в курсе каждой детали.

Музыкальные обозначения

Обозначение музыкальных нюансов, таких как «dim», «cresc» или «rit», вписывается в строку с обозначением ноты и ритма, и чтобы не спутать обозначение нюанса с другими музыкальными знаками, всегда перед нюансом ставится символ «слово» (точки 3, 4, 5).

Такие знаки, как стаккато или тенутто, всегда предваряют ту ноту или аккорд, на которые они оказывают влияние.

Знак «музыкальный дефис» необходим для того, чтобы слепой музыкант мог понять, что продолжение такта перенесли на следующую строку. Это знак достаточно часто используется во время записи нот по системе Брайля.

Повторяющиеся символы

Музыка, записанная по системе Брайля, довольно громоздка. По этой причине обширно используются знаки повторения, чтобы размер партитуры был более компактным, чтобы уменьшить количество переворачиваний страниц, чтобы снизить размер затрат на печать.

Символ повторения (точки 2, 3, 5, 6) применяется для того, чтобы обозначить повторение доли внутри такта, повторение половины или повторение целого такта.

Помимо все прочего, в нотах, записанных по системе Брайля, можно найти указание «повторите второй такт здесь» или «повторите фрагмент с пятого по седьмой такт».

Контрапунктные линии и аккорды в нотном стане

Одним из главных отличий нотной системы по Брайлю от классической, печатной системы записи нот является то, что система Брайля имеет линейный формат. Поэтому и запись аккордов происходит в линейном формате. Например, запись «четвертная нота С, третья, пятая» будет означать, что необходимо одновременно с нотой «до» сыграть ноты, которые выше ноты «до» на терцию и квинту, и этот аккорд должен звучать целую четверть. Основная сложность при чтении интервалов заключается в том, что одни нотоносцы пользуются нотацией снизу вверх (аккорд выстраивается по указанным интервалам от нижнего звука), а другие используют нотацию сверху вниз (аккорд выстраивается по указанным интервалам от верхнего звука). На данный момент в общей практике существует способ, при котором указывается основная нота и от нее выстраиваются интервалы, которые необходимы для формирования аккордов. В фортепианной музыке левая рука определяет самые нижние ноты, а интервалы

выстраиваются снизу вверх, а правая рука определяет самые высокие ноты, и интервалы строятся сверху вниз. Встречаются старые партитуры, в которых аккорды на нотоносцах выстраиваются в одну сторону независимо от того, для какой руки написана партия (все аккорды читаются снизу вверх или сверху вниз).

Работа с разными нотоносцами

Для записи печатной музыки используются нотоносцы. Фортепианная музыка записывается на двух нотоносцах, которые составляют великий посох: один для правой руки (как правило, скрипичный ключ), другой для левой руки (как правило, записывается в басовом ключе). Ноты на этих нотоносцах соотносятся по вертикали, но из-за линейного способа записывания нот по Брайлю, и по причине того, что незрячий музыкант не способен одновременно читать ноты и играть двумя руками, во время разучивания музыкальной композиции несколько нотоносцев обрабатываются несколькими способами. Выбор, какой способ применить для разучивания определенного музыкального фрагмента, зависит от сложности музыки.

Больше всего похоже на классическую нотацию, когда партия правой руки выписано на верхнем нотоносце, а партия левой руки выписана на нижнем нотоносце. Этот формат записи ноты по системе Брайля называется «полоса над полосой». Благодаря такому формату записи сохраняется вертикальное соотношение между партиями правой и левой руки. Другой способ записи нотации по Брайлю называется «раздел за разделом». Например, в фортепианных нотах, которые записаны в формате «раздел за разделом», сначала на протяжении 8 тактов может быть записана партия правой руки, а после, на протяжении 8 тактов, будет записана партия левой руки. И так проходит смена разделов правой и левой руки на протяжении всего произведения. Незрячий музыкант сначала изучает один раздел, потом другой, присоединяются эти две партия вместе по памяти.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Попробуйте записать простую мелодию (например, «Во поле берёза стояла») с использованием нотной системы Брайля. Опишите свои ощущения и трудности.

Исследование:

2. Какие программные решения для конвертации нот в шрифт Брайля существуют? Сравните их функционал.

3. Напишите эссе на тему «Роль внутреннего слуха и тактильного восприятия в обучении незрячих баянистов»

Литература для самостоятельного изучения

1. Проглядова Г.А. Особенности письменной речи в норме и при глубоких нарушениях зрения у младших школьников / Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2011. – № 1. – С. 98–103.

2. Проглядова Г.А., Денискина В.З. Анализ некоторых проблем обучения слепых учащихся письму по системе Брайля / Дефектология. – 2014. – № 3. – С. 89–94.

3. Проглядова, Г.А. Пропедевтическая работа со слепыми учащимися при обучении письму шрифтом Брайля / Дефектология. – 2015. – № 2. – С. 71–78.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айламазьян А.М. Практика музыкального движения как метод самопознания и развития творческой личности / Национальный психологический журнал. – 2019. – № 4(36). – С. 114–127.

2. Алвин Дж., Уроик Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом – М.: Теревинф, 2004. – 205 с.

3. Ахмедова З.Ш. Влияние музыки на психоэмоциональное состояние человека и её роль в когнитивных процессах / Инновационные исследования в науке, 2025. – Т. 4. – № 3. – С. 5–10.

4. Баринова Н.Е. Освоение народных музыкальных традиций как путь сохранения этнического языка культуры / Вестник Славянских культур, 2010. – № 1. – С. 7–12.

5. Бельмер В. А. Обучение восприятию графических изображений на уроках изобразительного искусства в подготовительном классе школы слабовидящих / Дефектология. – 1985. – № 3. – С. 52–57.

6. Битова А.Л., Константинова И.С., Опыт проведения музыкальной терапии для коррекции сенсомоторной алалии / Особый ребенок: исследования и опыт помощи. – Вып. 6-7. – М.: Теревинф, 2009. – С. 99–109.

7. Бойко Л.А., Терещенко Л.В., Величковский Б.Б. Латанов А.В. Зрительно-моторная деятельность профессиональных пианистов при чтении с листа нотного текста / Вестник Московского университета. – 2019. – Серия 14. – Психология. – № 2 – С. 3–26.

8. Болодурина Э.А., Шульга В.Н. Становление и развитие исполнительства на русских народных инструментах: учеб. пособие по дисциплинам «История исполнит. искусства», «История исполнительства на народ. инструментах», «Народ. музык. инструменты» – Челябинск: ЧГАКИ, 2013. – 156 с.

9. Бреан А. Музыка и мозг: как музыка влияет на эмоции, здоровье и интеллект – М.: Альпина, 2024. – 316 с.

10. Валиева А. Ф. Развитие эмоционального интеллекта средствами музыки: методическая рекомендация педагогическим работникам и родителям / Молодой ученый. – 2017. – № 23 (157). – С. 335–338.

11. Всемирная декларация об образовании для всех: Приняты Всемирным форумом по образованию Дакар, Сенегал, 26–28 апреля 2000 г. – URL: World Education Forum; Education for All: Meeting our Collective Commitments; expanded commentary on the Dakar Framework for Action; 2000 (дата обращения 01.07.2025)

12. Выготский Л.С. Основы дефектологии: учебники для вузов. Специальная литература – СПб.: Издательство «Лань», 2003. – 656 с.

13. Габдулхаков В.Ф. О роли музыкально-ритмических упражнений в развитии когнитивных функций ребенка в условиях цифрового образования / Современное дошкольное образование. – 2020. – № 3(99). – С. 4–16.

14. Григорьева Л.П. Формирование сенсорных эталонов у детей с нарушениями зрения / Дефектология. – 2000. – № 2. – С. 92–96.

15. Дроздова И.А., Хайкина Ю.В., Попова К.М. Влияние музыки на эмоциональное состояние человека / The Newman in Foreign policy. – 2022. – № 68 (112). – С. 45–49.

16. Жаднова Н.Н. Потенциал духовной музыки в формировании нравственных качеств личности / Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2015. – № 2 (86). – С. 144–148.

17. Зинченко Т.П. Опознание и кодирование: эргономические принципы систем кодирования зрительной и слуховой информации: монография – Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1981. – 183 с.

18. Князева Т.С. Музыкальные способности и интеллект как предмет исследования в музыкальной психологии и психологии музыкального образования / Музыкальное искусство и образование. – 2019. – Т. 7. – № 3. – С. 30–45.

19. Колягина В.Г. Музыкотерапия в специальном образовании: учебно-методическое пособие – М.: Прометей, 2019. – 108 с.

20. Конституция Российской Федерации: [принята всенародным голосованием 12 июня 1993 г. С изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01 июля 2020 г.] URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/ View /00012 02007040001 (дата обращения: 27.06.2025).

21. Коробко, С.Л. Замена букв в письме слабовидящих учащихся / Дефектология. – 1971. – № 5. – С. 10–15.

22. Королькова Е.А. Музыкальное занятие как средство коррекционного развития при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья: статья в сборнике трудов конференции. IV Международная научная конференция инновационные педагогические технологии, Казань, 2016. – С. 87–90.

23. Котомина О.В. Исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов университета / Образование и наука – 2017. – Том 19. – № 10 – С. 96–108.

24. Крачковская Н.Г. Обучение слабовидящих детей. – Л: Медгиз, Ленингр. отд-ние, 1952. – 112 с.

25. Крылова Н.А. Специальные приемы и методы обучения русскому языку слабовидящих детей: учеб.-метод. пособие – М.: ВОС, 1990. – 66 с.

26. Крылова Н.А. Обучение чтению слабовидящих учащихся начальных классов: Автореферат дис. на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. (13.00.03) / Акад. пед. наук СССР. Науч.-исслед. ин-т дефектологии. – М.: [б. и.], 1976. – 22 с.

27. Кузнецов Л.А. Акустика музыкальных инструментов. – М.: Легпромбытиздат, 1989. – 368 с.

28. Кулаков В.Н. Формирование компенсаторных факторов у незрячих музыкантов как условие оптимизации учебного процесса: На материале работы с незрячими баянистами-аккордеонистами: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2000. – 20 с.

29. Лонина В.А. Изучение особенностей запоминания у слабовидящих детей младшего школьного возраста / Специальная школа, 1964. – № 3(111). – С. 79–83.

30. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника: пособие для учителя. Б-ка учителя начальных классов. – М.: Просвещение, 1977. – 224 с.

31. Ма Кэмин, Цюй Чао. Роль классической музыки в развитии когнитивных способностей учащихся / Культура и цивилизация. – 2024. – № 1. – С. 69–80.

32. Мещанова Л.Н. Коррекционное развитие ребенка с ОВЗ средствами музыкального искусства: учебно-методическое пособие. – Саратов: СГУ имени Н.Г. Чернышенко, 2016. – 51 с.

33. Надеева М.А. Влияние музыки на духовно-нравственное развитие ребенка / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 364–369.

34. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271). URL: https://shkolagilevskaya-r22.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/Rabota_s_odarennymi_det_mi/Natsionalnaya_obrazovatelnaya_initsiativa_Nasha_novaya_shkola_utverzhdennaya_Prezidentom_Rossiyskoy_Federatsii_04.02.2010_Pr-271.pdf.pdf (дата обращения: 01.07.2025)

35. О социальной защите инвалидов в РФ: закон Рос. Федерации от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ (с изм. и доп.). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/

36. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

37. Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве: закон г. Москвы от 28.04.2010 № 16.

38. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образовании»: приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015 (ред. от 17.07.2015).

39. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.

40. Попов С.С. Инструментоведение: учебник – 6-е изд., испр., доп. – СПб: Лань: Планета музыки, 2023. – 448 с.

41. Попок А.Г. Музыкотерапия для детей с ограниченными возможностями / Известия Российского государственного педагогического университета им А.И. Герцена, 2012. – № 150. – С. 244–249.

42. Романова И.М. Особенности зрительного восприятия изображений слабовидящими детьми и формирование приёмов чтения

иллюстративных рисунков: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук / АПН СССР. НИИ дефектологии. – Москва, 1978. – 26 с.

43. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования: ЮНЕСКО 2009 г. URL: http://www.osobyirebenok.ru/edit/uploaded/Rukovodyashchie%20printsipi%20politiki%20v%20oblasti%20inklyuzivnogo%20obrazovaniya.pdf

44. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями: URL: http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html.

45. Середкина Е.Л. Применение методов музыкальной терапии в работе с детьми с ОВЗ / Наука через призму времени. – 2021. – № 11 – С. 106–109.

46. Украинская, Е.М. Зависимость скорости восприятия, критической частоты мелькания и скорости чтения слабовидящих школьников от зрительной нагрузки / Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников. Вып. 2 [Текст]. Ученые записки. Том 420 / ЛГПИ им. А.И. Герцена; [отв. ред. А.И. Зотов]. – Ленинград, 1970. – С. 72–83.

47. Феоктистова В.А. Распознавание и понимание картин и рисунков учениками 1–3-х классов школы слабовидящих: Автореферат дис. на соискание учен. степени кандидата пед. наук / М-во просвещения РСФСР. Ленингр. пед. ин-т им. А.И. Герцена. Кафедра тифлопедагогики. – Ленинград: [б. и.], 1956. – 17 с.

48. Харина Г.В., Топорищев Л.Д. Роль музыкотерапии в поддержании комфортных условий жизнедеятельности человека / Научное обозрение. Педагогические науки. – 2023. – № 6. – С. 53–57.

49. Чайнова Л.Д. Психологическая разработка музыкальных средств для оптимизации функционального состояния человека / Психологический журнал. – 2016. – Том 37. – № 2. – С. 105–111.

50. Черкасская А.А., Крангальс Э.Р. Музыкотерапия как один из психокоррекционных методов работы с дезадаптивными детьми / Творческая реабилитация детей, подростков и молодых людей с особыми потребностями: материалы международной научно-практической конференции / отв. ред. А.Н. Колесин; С.-Петербургский ун-т педагогического мастерства; С.-Петербургская ассоциация общественных объединений родителей детей-инвалидов «ГАООРДИ». – СПб., 2001. – С. 111–115.

51. Эйдинова М.Б. К онтогенезу зрительной функциональной системы / Слабовидящие дети – 1967. – С. 6–16.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение № 1

Статистические данные глазных заболеваний по миру

Статистика слепых и слабовидящих людей

По статистике: -в Мире 45 млн слепых людей, 135 млн слабовидящих Каждый год добаляется 2 млн слепых

-К 2020г. количество слепых и слабовидящих людей удвоится

- Всего 19% населения имеет зрение без патологии

-13046 врачей-офтальмологов в России

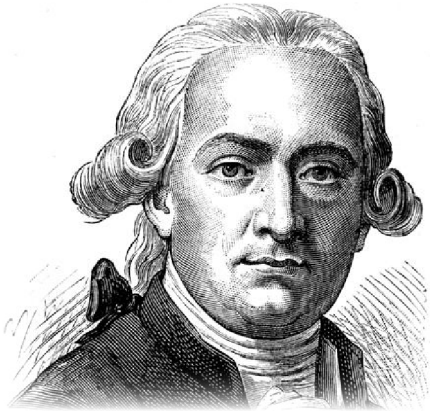
-274192 - слепых и слабовидящих людей в России

-1623478 людей в России страдает близорукостью(миопией)

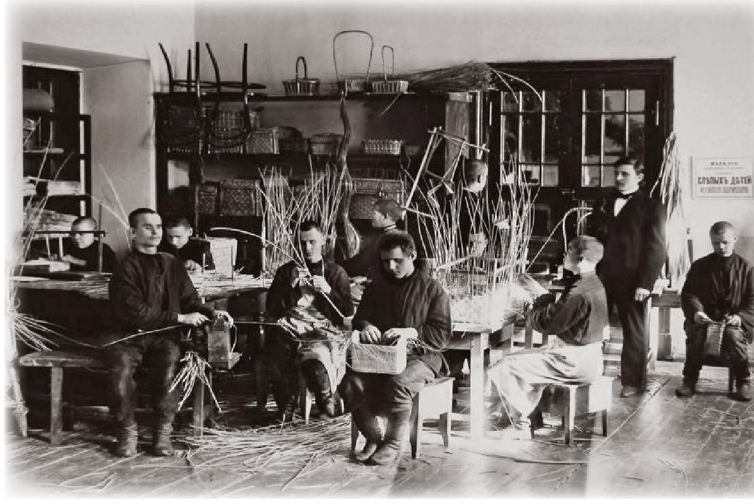
-772772 человека в России страдают от глаукомы.

Структура инвалидности по зрению среди взрослого населения РФ

Данные за 2016 год



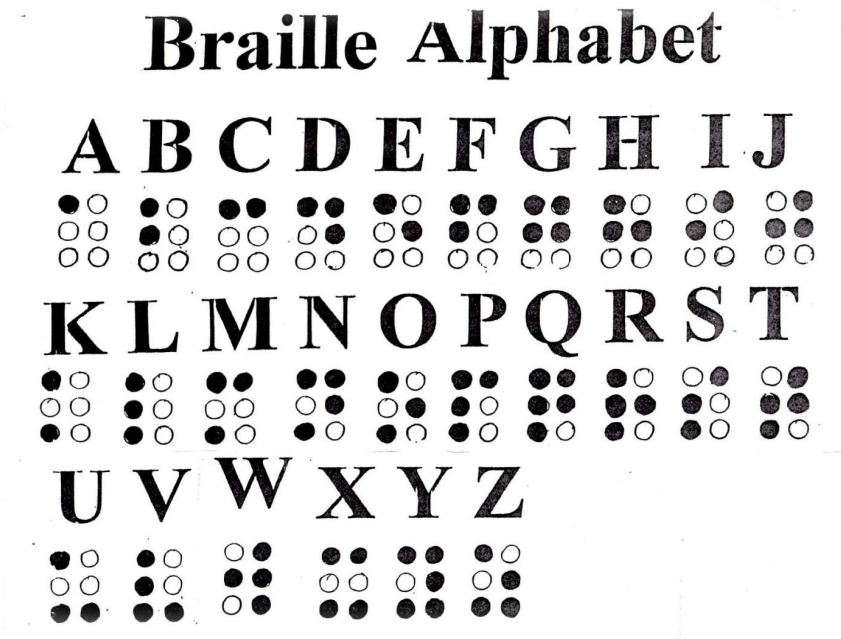
Валентин Гаюи (1745–1822) – французский благотворитель, педагог и новатор XVIII–XIX вв., один из первых тифлопедагогов, создатель первых учебных заведений для слепых, автор рельефного алфавита.



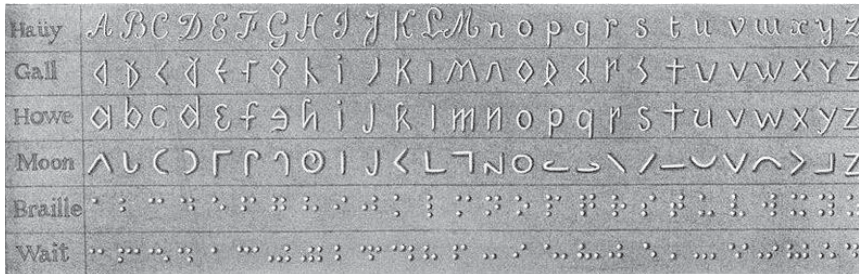
В 1784 г. Валентин Гаюи в Париже основал на собственные средства первую школу для слепых. Он назвал её «Мастерская трудящихся слепых».

Валентин Гаюи разработал рельефно-линейный шрифт «униципал».

Луи Брайль (1809–1852) – французский тифлопедагог, создатель азбуки для слепых, получившей название шрифт Брайля.

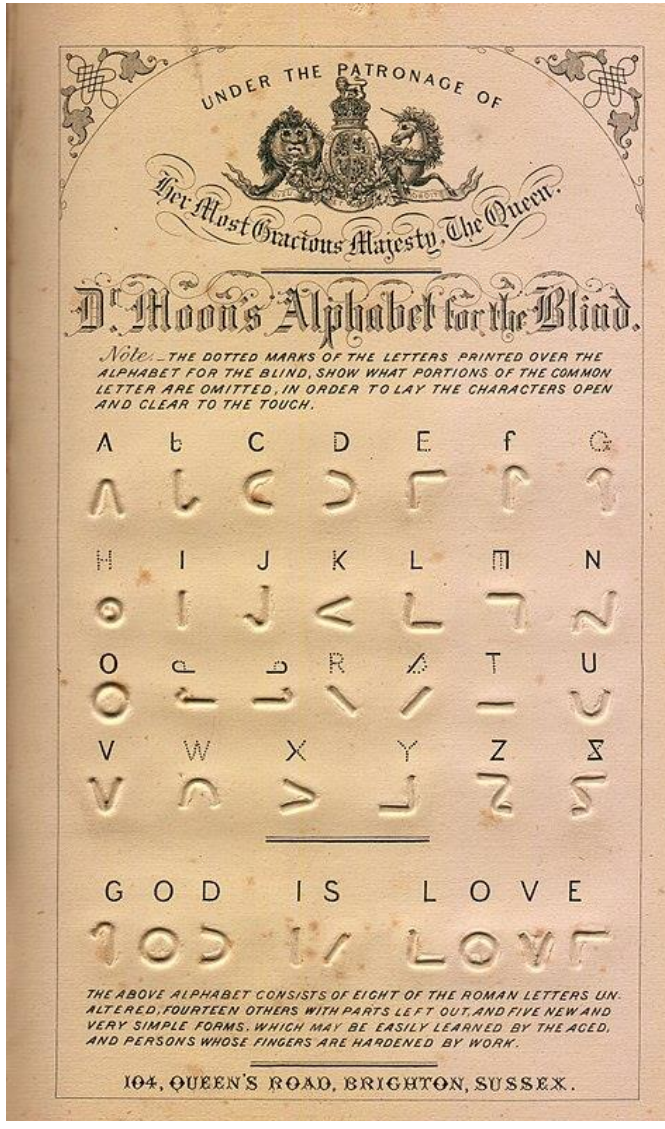


Шрифт Брайля – рельефно-точечный тактильный шрифт, предназначенный для письма и чтения незрячими и плохо видящими людьми. Разработан в 1824 году французом Луи Брайлем.

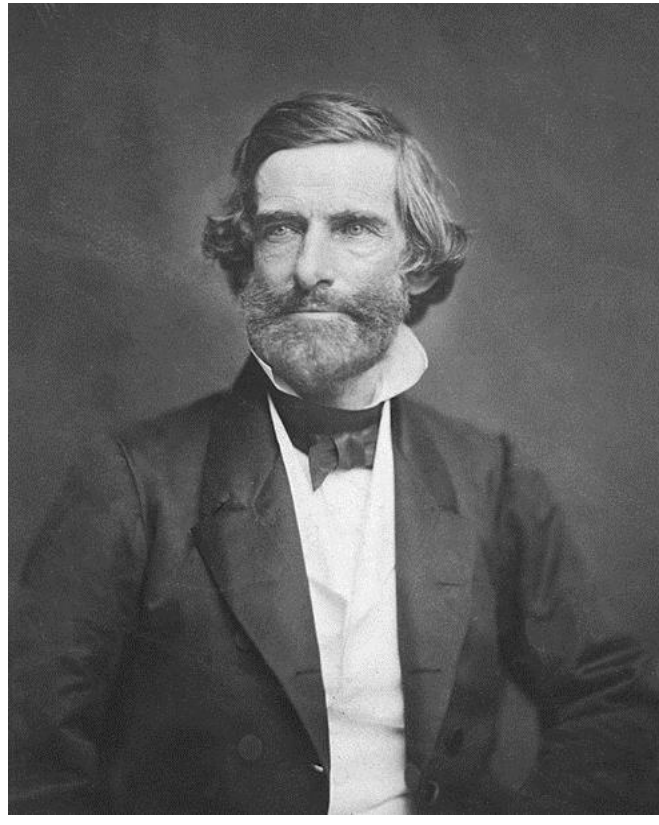


Виды тактильных алфавитов. Сверху вниз: Гаюи, Галл, Хауи, Мун, Брайль, Уэйт.

Уильям Мун (1818–1894) – английский юрист, доктор права и тифлопедагог. В 1847 г. разработал на основе латинского алфавита систему осязательного шрифта.



Шрифт Муна – шрифт для слепых, в котором используются упрощенные рельефные латинские буквы.



Самуэль Гридли Хау (1801–1876) – видный американский врач и тифлопедагог XIX века. В Бостоне в июле 1832 г. он начал принимать слепых детей в доме своего отца, положив начало таким образом знаменитой Школе Перкинса для Слепых. Занимал должность директора этой школы.

Джон Дикс Фишер (1797–1850) – основатель Школы Перкинса для слепых, долгое время проработал доктором. Идея попытаться обучать людей страдающих слепотой пришла к Фишеру после того, как он посетил первую в мире школу для слепых, основанною благотворителем Валентином Гаюи в 1784 году.

Школа Перкинса для слепых – старейшее в США учебное заведение, предназначенное для слепых детей. Школа была основана в 1829 году доктором Джоном Диксом Фишером. В начале занятия для первых шести учеников проводились в доме Гридли Самуэля Хауи, но затем для этих целей стало использоваться специальное помещение, арендованное на деньги Томаса Гандасида Перкинса. В честь него впоследствии и была названа школа.

В 1886 году в Костроме по инициативе управляющего акцизными сборами Бронислава Кукеля, являющегося также уполномоченным Попечительства Костромской и Ярославской губерний о слепых, было основано училище для слепых детей. Училище до революции носило имя Бронислава Кукеля. Сейчас в зданиях училища для слепых находится специальная коррекционная школа-интернат для детей со слабым зрением.

Людмила Ивановна Солнцева (1927–2009) – советский и российский тифлопсихолог, тифлопедагог. Разработала теорию компенсации слепоты в раннем и дошкольном возрасте. Ее исследования показали, что компенсация не является замещением одних функций другими, а представляет собой создание на каждом этапе развития ребенка новых сложных систем связей и взаимоотношений сенсорных, моторных, логических структур.

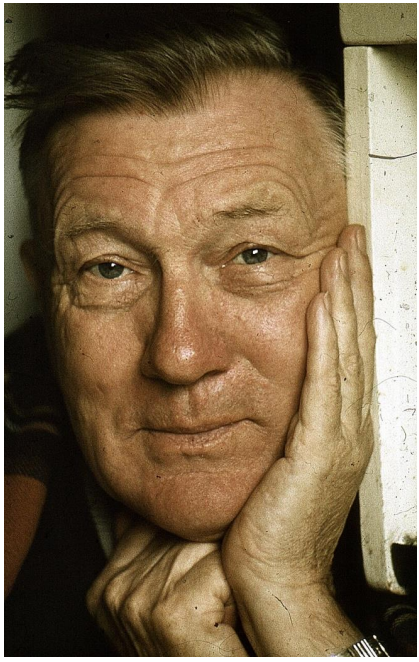
Мария Ивановна Земцова (1903–1994) – специалист в области тифлопсихологии и тифлопедагогики, доктор педагогических наук, профессор, опубликовал свыше 100 работ по проблемам образования, воспитания, трудовой подготовки детей с нарушениями зрения.

Борис Игнатьевич Коваленко (1890–1969) – специалист в области обучения и воспитания слепых и слабовидящих, основоположник советской тифлопедагогики. По инициативе Б.И. Коваленко в Смоленске был осуществлен эксперимент по организации совместного обучения и воспитания слепых и зрячих детей сначала в детском саду, а затем с 5-го класса в школе. Разработал систему краткописи и математических записей для слепых.

Александро-Мариинское училище слепых – учебное заведение для детей-инвалидов по зрению в Российской империи. Было открыто в 1880 году как частное заведение. Первоначально находилось в квартире на Таврической улице, снятой на средства К.К. Грота. В 1881 году оно вошло в состав Попечительства императрицы Марии Александровны о слепых, которое также было организовано по инициативе К.К. Грота.

Константин Карлович Грот (1815–1897) – российский государственный и общественный деятель, самарский губернатор в 1853–1861 годах, основатель и создатель системы попечения над слепыми в России.

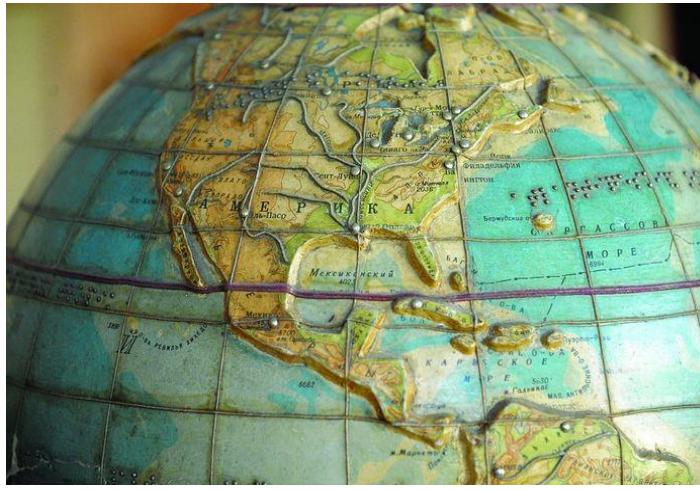
Диккоф Генрих Генрихович (1833–1911) – московский пастор, обер-пастор, затем епископ Евангелическо-лютеранской церкви, организатор обучения и воспитания детей с нарушениями зрения России.



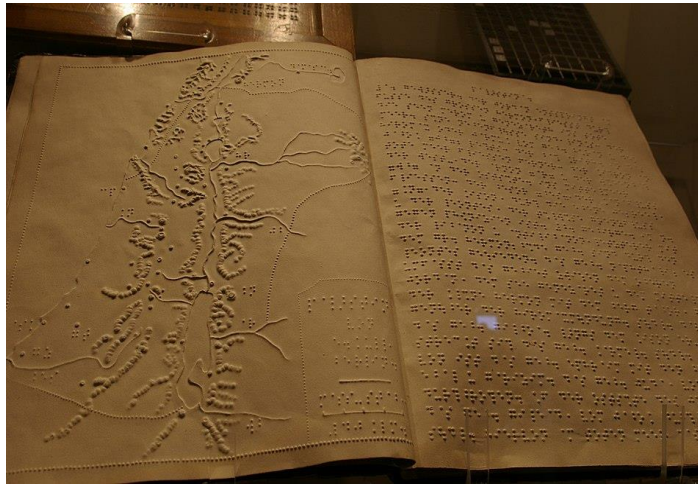
Ростислав Сергеевич Муратов (1907–1983) – доктор педагогических наук, профессор, заведующий тифлотехнической лабораторией НИИ дефектологии АПН СССР. Им изучались пути компенсации и коррекция дефектов зрения с применением специальных технических средств, возможности моделирования восприятия слабовидящими иллюстративно-графической наглядности, объектов и процессов трудовой деятельности, разрабатывались оптические средства коррекции нарушенного зрения.

Изобретения и научные работы Р.С. Муратова получили высокую оценку, удостоены большой серебряной медали ВДНХ.

Дмитрий Иванович Зоричев (1891–1960) – советский тифлопедагог и методист. Заслуженный учитель школы РСФСР. Автор первых советских рельефных географических карт и глобусов для слепых. Автор ряда методических работ по обучению слепых арифметике, географии, иностранному языку. При его участии разработана система английской транскрипции для слепых.

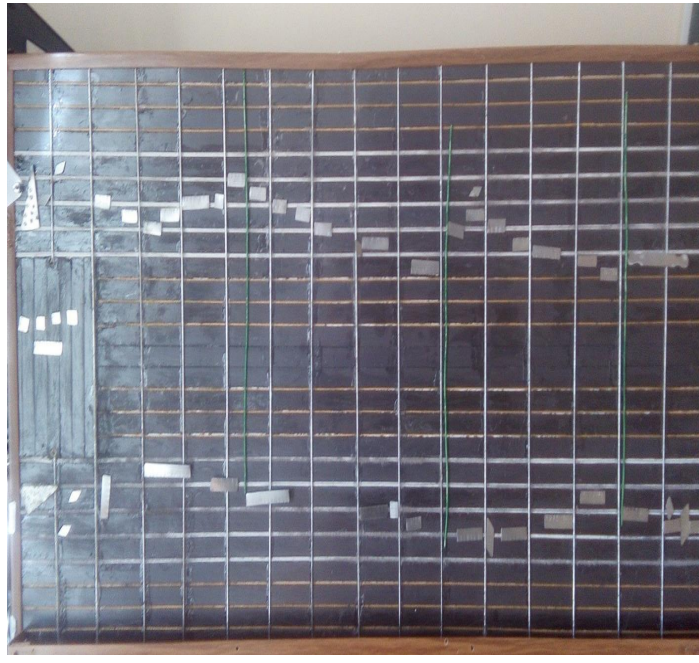


Огромный глобус, изготовленный в конце XIX в. специально для слепых людей. Очертания континентов, рек, городов на нем рельефны, а надписи дублируются брайлевским шрифтом.



Книга Брайля в доме-музее Луи Брайля.

Светлана Владимировна Надлер – преподаватель Таганрогского музыкального колледжа, композитор. В 2018 году изобрела и запатентовала систему записи нот для слепых музыкантов.



Система записи нотных символов С.В. Надлер. В ее основе магнитная доска с линейками и комплект тактильных музыкальных знаков, которые студент распознает на ощупь и крепит к магнитной доске. Короткие и длинные брусочки обозначают короткие и длинные ноты. Также в этой системе существуют обозначение ключей и других музыкальных символов. На снимке учебное задание: двухголосный диктант по сольфеджио.

Нобуюки Цудзии (1988) – незрячий от рождения японский пианист и композитор, в 2009 г. получивший золотую медаль на тринадцатом Конкурсе пианистов имени Вана Клиберна в Техасе. За всю историю конкурса настоящей сенсацией стала победа на нем незрячего пианиста. После триумфа на конкурсе имени Вана Клиберна популярность компакт-дисков с записями классической фортепианной музыки в исполнении Нобуюки Цудзии и его концертных выступлений резко возросла не только в Японии, но далеко за ее пределами.

Иван Иванович Маланин (1897–1969) – советский слепой баянист. «Почетный радист СССР». В сентябре 1927 г. победил на конкурсе гармонистов и баянистов в Томске, был отмечен вручением золотого жетона «Лучшему гармонисту». С 1928 г. выступал по новосибирскому радио, баянист Новосибирского радиокомитета награжден знаком «Почетный радист СССР». В 1929 г. на конкурсе гармонистов и баянистов в Новосибирске также был удостоен золотого жетона с надписью «Лучшему баянисту». Исполнял произведения Шопена, Венявского, Рибиха, обработки русских песен.

Владимир Алексеевич Барелюк (1934–1998) – незрячий баянист, педагог. В 1943 г. в результате несчастного случая потерял зрение. В 1952 г. сдал экзамены в Ростовское музыкальное училище, но его не зачислили: не было преподавателей, умевших обучать незрячих. В поисках справедливости отправился в Москву – и все-таки стал студентом этого учебного учреждения. В 1956 г. возвратился в свой родной город. С 1960 по 1998 г. работал по классу баян в родном городе. В 1970 г. заочно окончил музыкальный факультет Таганрогского педагогического института.

Музей им В.А. Барбелюк – музей истории баяна, который основан в 1983 году Владимиром Алексеевичем Барбелюком. В настоящее время в фондах музея насчитывается 3191 экспонат, включая фото педагогов и лауреатов международных конкурсов, пластинки, картины. Главная достопримечательность музея – 95 гармоник и баянов, среди которых и коллекция гармоник известного педагога-баяниста и дирижера А.Е. Онегина.

Салават Ахмадиевич Низаметдинов (1957–2013) – башкирский композитор, заслуженный деятель искусств Российской Федерации, председатель Союза композиторов РБ, член Союза композиторов СССР (1983). В 11 лет его приняли в Филиал детской музыкальной школы № 1 в класс незрячего баяниста и композитора Н.Я. Инякина, по окончании которой учился в Уфимском училище искусств. В 1979 г. на Международном конкурсе незрячих композиторов в Праге ему была присуждена третья премия за романсы на стихи А. Блока, а в 1988 г. на том же конкурсе С.А. Низаметдинов был удостоен второй премии за вокальный цикл «Черновик» на стихи Ники Турбиной.

По окончании института искусств поступил в аспирантуру Московского государственного музыкально-педагогического института имени Гнесиных.

В 1983 году С.А. Низаметдинов вступил в Союз композиторов СССР, а в 1988 г. он получил золотую медаль Вставки достижений народного хозяйства СССР за вокальную симфонию «Разговор с Салаватом».

В 1989 г. по приглашению кинорежиссера Нуруллина Рената Хаматовича написал оригинальную музыку и песни к художественно-публицистическому фильму «Хадия» о трагической судьбе выдающейся башкирской писательницы Давлетшиной Хадии Лутфулловны.

Аккруатов Олег Борисович (1989) – российский пианист, джазовый импровизатор и певец. С рождения страдает амаврозом – полной слепотой. Лауреат Премии Президента Российской Федерации для молодых деятелей культуры (2019) и многочисленных международных конкурсов и фестивалей. Был участником концерта с оперной певицей Монсерат Кабалье, выступал вместе с Эвелин Гленни. Как участник Всемирного сводного хора ЮНЕСКО принимал участие в мировой премьере международной благотворительной акции «Тысячи городов мира», выступал в резиденции Папы Римского.

С 2013 года Аккуратов сотрудничает с Игорем Бутманом. В составе Квартета Игоря Бутмана и Московского джазового оркестра совершил гастроли по Латвии, Израилю, Нидерландам, Италии, Индии, США и Канаде и другим странам.

В марте 2014 года его выступление завершало церемонию закрытия XI Паралимпийских игр в Сочи.

В апреле 2015 г. по приглашению Уинтона Марсалиса выступил в Rose Hall нью-йоркского Линкольн-центра вместе с Jazz at Lincoln Center Orchestra.

В октябре 2017 г. в составе собственного трио выступил на XII Всемирном фестивале молодежи и студентов в Сочи.

Уфимская коррекционная школа-интернат № 28. 20 марта 1929 г. приказом Народного комиссариата просвещения республики была открыта областная школа для слепых детей имени 10-летия БАССР. В 1932 г. с целью расширения базы школу переводят в Бирск. В 1964 г. учреждение переезжает обратно в Уфу в новое типовое здание.

Школа-интернат для слепых и слабовидящих – единственная в республике Башкортостан. Ежегодно здесь обучаются дети со всех районов и городов республики. При интернате открылся филиал музыкальной школы имени Наримана Сабитова, дети занимаются в различных кружках.

Среди выпускников специальной школы есть известные юристы, общественные деятели, руководители организаций, педагоги, люди искусства, культуры и спорта. Гордость интерната – 13-кратный победитель Паралимпийских игр Рима Баталова. В 2004 г. выпускник школы Фанус Арсланов принял участие в Паралимпийских играх, а выпускник 1990 г. Ильдар Помыкалов в Греции стал второй раз чемпионом в марафонском беге.

Курский музыкальный колледж-интернат слепых. Был основан 18 февраля 1945 года в статусе музыкальной школы-интерната по подготовке баянистов из числа ослепших инвалидов Великой Отечественной войны.

Фотография с концерта воспитанников и педагогов Курского музыкального колледжа-интерната слепых в городе Севастополе.

Кисловодский медицинский колледж Минздрава России. Дата основания 3 января 1958 г. Предлагает отделение медицинского массажа, срок обучения – два года десять месяцев. Принимаются инвалиды первой и второй групп по зрению.

https://www.maam.ru/detskijsad/muzykalno-ritmicheskie-zanjatija-dlja-detei-s-narusheniem-zrenija-konspekt-zanjatija.html

Конспект музыкального занятия с детьми с ограниченными возможностями здоровья *(различные нарушения зрения)*.

Тема: *«Ритмические фантазии»*.

Старший возраст.

Форма проведения: игра-импровизация.

Вид: доминантное (раздел *«Музыкально-ритмические движения»*).

Цель: развивать образные представления, фантазию, воображение и мышление ребенка; умение сочетать движения с музыкой и словом.

Задачи: развивать чувство ритма; менять движения в соответствии с характером музыки; формировать восприятие и различение ритмической пульсации в хлопках в речевых и музыкально-ритмических играх; учить импровизировать движения разных персонажей под музыку соответствующего характера; развивать координацию движений рук и ног в процессе ходьбы; способствовать снятию двигательной скованности детей.

Здоровьесберегающие технологии на занятии:

- Игрогимнастика
- Игроритмика
- Игропластика
- Пальчиковая гимнастика
- Дыхательно-звуковая гимнастика
- Креативная гимнастика

Ход занятия.

Дети входят в зал, становятся в круг.

1. Музыкальный руководитель: *(Поет вверх гамму Д dur)* – Здравствуйте, ребята!

Дети отвечают: *(Поют трезвучие вниз)* – Здрав-ствуй-те!

М. р.

– Так приятно говорить друг другу слова приветствия. А знаете ли вы, что можно здороваться стихами! Давайте попробуем поздороваться именно так. Но мы будем здороваться не только друг

с другом, но и с *«солнцем золотым» (скрестить кисти рук, расставив пальцы)*, с *«небом голубым» (руки вверх)*, с *«вольным ветерком» (качает поднятыми вверх руками)*, с *«маленьким дубком» (соединить запястья рук, разведя кисти в стороны)*, с *«утром» (мягкий жест правой рукой вправо)*, с *«днем» (такой же жест левой рукой влево)*, и представьте себе, мы можем поздороваться даже с курицей на улице *(изобразить двумя руками крылышки)*. Итак, если вы готовы, то начинаем, а вы мне обязательно помогайте.

Пальчиковая речевая игра *«Здравствуй!»* И. Бодраченко.

– Я здороваюсь везде – дома и на улице,

Даже *«здравствуй»* говорю я соседской курице. *(Вместе показывают «крылышки».)*

М. р. и дети

– Здравствуй, солнце золотое! *(Показывают «солнце».)*

Здравствуй, небо голубое! *(Показывают «небо».)*

Здравствуй, вольный ветерок! *(Показывают «ветерок».)*

Здравствуй, маленький дубок! *(Показывают «дубок».)*

Здравствуй, Утро! *(Жест вправо.)*

Здравствуй, День! *(Жест влево.)*

Нам здороваться не лень! *(Разводят обе руки в стороны.)*

М. р.

– Приглашаю вас совершить прогулку.

– А куда можно пойти погулять?

(Дети отвечают: на улицу, в зоопарк и т.д.)

– Какое место есть в нашем городе, где гуляют взрослые и дети? *(Парк)*

– Вы, наверное, уже догадались, куда мы сейчас с вами пойдем?

– Мы будем маршировать, а музыка нам подскажет как.

«Ходьба различного характера» Марш М. Роббера

– Раз, два, три, четыре, пять,

В парк отправимся гулять.

По аллейкам и дорожкам будем мы маршировать.

(Дети выполняют упражнение под музыку стоя на месте.)

– Сколько частей в этом упражнении? Как нужно идти на музыку первой части? *(Энергичным шагом, высоко поднимая ногу с согнутым коленом, размахивая руками – одной вперед, другой назад)*.

– Как вы пойдете на музыку второй части? (*«Тихим» шагом, осторожно ступая без движения руками.)*

(Упражнение выполняется в движении по кругу.)

Аудиозапись *«Вьюга»*, кассета *«Музыка природы»*.

М. р.

– Мы в беседочку зайдем,

Сильный ветер переждем.

2. Ритмическая речевая игра *«Вьюга».*

Дети выполняют упражнение, сидя на стульях. Они учатся четко произносить текст с ритмичным движением рук и ног, делают упражнение вместе с воспитателем без музыки.

– Птица: кар, кар, кар!

Ветер: хлоп, хлоп, хлоп! *(Дети ритмично хлопают в ладоши.)*

Вьюга: у-у-у! *(Ладони сложить у рта.)*

Ноги: топ, топ, топ! *(Топают попеременно ногами.)*

Дети: ха, ха, ха! *(Вытягивают руки вперед ладонями вверх.)*

Мама: ах, ах, ах! *(Качают головой, держась за нее руками.)*

Вьюга: у-у-у! *(Ладони у рта.)*

Туча: бах, бах, бах! *(Топают ногами.)*

М. р.

– Вот и стих ветер, предлагаю продолжить прогулку. В парке есть *«Волшебная комната»*, в которой происходят чудесные превращения.

3. *«Чудесные превращения»* – игровое упражнение.

Воспитатель грамотно читает поэтический текст, четко проговаривая слова, делая речевые паузы и логические ударения. Это поможет развитию творческого воображения детей, и будет способствовать выразительности и пластичности движений.

Движения сопровождаются музыкальной импровизацией в соответствии с *«характером героя»*.

– Мы поднимем руки вверх,

Сразу станем выше всех. *(Дети идут на носках, руки поднимают вверх.)*

– Вот идет подъемный кран,

Перевозит грузы сам. *(Идут на пятках, руки за спиной «замочком».)*

– Тихо-тихо мышь идет,

Потому что рядом кот. *(Двигаются мягким пружинным шагом на носках, слегка прогнув спину.)*

– Гоп-гоп, конь живой, *(Дети сгибают в локтях руки – «берут вожжи»)*,

С настоящей головой, *(Идут, высоко поднимая ноги, красиво оттянув носочек – «копытце».)*

С настоящей гривой,

Вот какой красивый.

– На колени руки сложим,

На кого же мы похожи? *(Пружинный шаг на всей ступне. Ноги расставлены на ширину плеч и согнуты в коленях.)*

Это карлик-старичок.

Он согнулся как крючок. *(Тяжесть тела переносится с одной ноги на другую, ноги в коленях не выпрямляются.)*

– Вот шагает великан,

Как большой подъемный кран. *(Дети двигаются широким пружинным шагом, руки помогают движению, свободно раскачиваясь вдоль корпуса.)*

Рощу, речку и луга

Он пройдет за два шага.

– Шел по лесу добрый гном *(Дети идут вразвалочку, слегка пружиня в коленях, руки можно сложить «топориком» на правом плече.)*

С разноцветным колпачком.

Шел и песню напевал,

И вразвалочку шагал.

– Вот шагает добрый слон,

Всем на свете шлет поклон. *(Дети двигаются не спеша, размеренно, слегка увеличив длину шага. Руки находятся за спиной, в такт каждому шагу ребенок слегка покачивает головой.)*

– В темном лесе есть избушка. *(Идут по кругу.)*

Стоит задом наперед. *(Прыжком поворачиваются в другую сторону.)*

В той избушке есть старушка,

Бабушка Яга живет. *(Идут по кругу в другую сторону.)*

У нее глаза большие. *(Разжимают кулачки подобно открывающимся глазам.)*

Словно огоньки горят.

Ух! *(Приседают.)* Сердитая какая!

Дыбом волосы стоят. *(Резко поднимают руки вверх.)*

М. р.

– Дети, вы любите качаться на качелях? В нашем парке они есть! А когда качели летят, вверх-вниз дыхание захватывает, покажем, как *(Глубоко вдыхаем и выдыхаем.)*

4. Распевка *«Качели». (Показ рукой направления движения вверх – вниз.)*

Во время пения, помимо работы над чистым интонированием, тренируем прослеживающую функцию глаз. *(Следим за движением руки.)*

М. р.

– В парке темно, все спят давно…

Одна сова не спит, на суку сидит, да как полетит…

5. Пальчиковая речевая попевка *«Сова»*.

В лесу *(соединяют запястья рук, пальцы расставлены в стороны),*

Темно *(закрывают ладонями глаза, локти в сторону)*,

Все спят *(ладони соединить подушечкой),*

Давно *(кладут «подушечку» на плечо, голову наклонить)*.

Одна Сова не спит *(делают «глаза», текст нараспев, низко)*.

На суку сидит *(руки за спину, выгнуть грудь – «важная» Сова)*.

Да как полетит! *(«перелетают» на другое место, текст высоко)*.

– Нам тоже пора возвращаться…

6. Заключительная часть.

М. р.

– А отвезет нас в детский сад Волшебный трамвай!

Дети выстраивают стульчики *«вагончиками»*, садятся и поют песню Е. Макшанцевой *«Трамвай»*.

После *«возвращения»* дети делятся впечатлениями, отвечают на вопросы музыкального руководителя.

Методическая литература

1. *«Музыкально-двигательные упражнения в детском саду»* / Сост. Е.П. Раевская – М.: Просвещение, 1991 г.

2. *«Танцы, игры, упражнения для красивого движения»* М.А. Михайлова, Н.В. Воронина. Ярославль, Академия Холдинг, 2000 г.

3. *«Са-Фи-Дансе» (танцевально-игровая гимнастика для детей)*. – Санкт-Петербург *«Детство-Пресс»,* 2007 г.

4. *«Подвижные игры для детей с нарушением в развитии»* / под ред. Л.В. Шапковой. – СПб, *«Детство-Пресс»*, 2005. – 160 с.

5. Л.И. Солнцева «Психология детей с нарушением зрения *(детская тифлопсихология)* – М.: Классик Стиль, 2006. – 256 с.

6. Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду.

7. *«Музыкальный руководитель»* № 3, 4 2006 г. Л.И. Гераскина *«От этюда к спектаклю»*.

ГЛОССАРИЙ

Абсорбирование (лат. absorptio от absorbere – поглощать) – природное свойство ребенка от рождения до шести лет спонтанно воспринимать, фиксировать, запоминать впечатления (сигналы, информацию) извне с помощью всех органов чувств и преобразовывать их в свой личный опыт по приспособлению к окружающей среде и формированию своей личности (Педагогика Монтессори).

Абилитация (лат. abilitatio; от лат. habilis – удобный, приспособительный) – процесс, направленный на оказание поддержки лицам с инвалидностью в приобретении, поддержании или совершенствовании навыков повседневной жизни. Она может включать физическую, профессиональную или речевую терапию, обезболивание, аудиологию и т. д. Абилитация – применение комплекса мер медицинского, социального, образовательного, педагогического, психологического и профессионального характера, с целью формирования отсутствующих способностей индивидуума к бытовой, общественной, профессиональной и иной деятельности.

Адаптация – (лат. adapto «приспособляю») – приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям внешней среды. Процессы адаптации направлены на сохранение гомеостаза. Д.Б. Эльконин дал такое определение: адаптация (приспособление) – это процесс активного взаимодействия организма с окружающей средой. Приспособление к той или иной среде обитания, к климатическим условиям – это биологическая адаптация. Умение приспосабливаться к социальным условиям, поскольку любая социальная среда требует от человека адекватных форм поведения (работа, отдых, семья и т.д.), – это адаптация социальная.

Адаптированная образовательная программа – это комплексная программа, направленная на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с инвалидностью и оказание помощи детям этой категории в освоении образовательной программы основного общего образования.

Адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с ОВЗ направлена на формирование у них общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственное, эстетическое,

социально-личностное, интеллектуальное, физическое) в соответствии с принятыми в семье и обществе нравственными и социокультурными ценностями; овладение учебной деятельностью.

Амблиопия, «ленивый глаз» (от др.-греч. ἀμβλύς – тупой и ὄψ, ὀπός – глаз) – ослабление зрения при отсутствии органических поражений систем глаза, различные по происхождению формы понижения зрения, причиной которого преимущественно являются функциональные расстройства зрительного анализатора, не поддающиеся коррекции с помощью очков или контактных линз. Амблиопия относится к трудно поддающимся лечению зрительным дисфункциям. Чем раньше диагностируют заболевание, тем более высоких результатов удастся достичь в коррекции зрения. Выявленная патология до 7 лет позволяет полностью восстановить зрение, но благоприятность исхода амблиопии зависит от первопричины нарушений. Часто возникает вследствие вынужденного бездействия глаза при косоглазии и нарушении бинокулярного зрения. Иногда является следствием острых аффективных переживаний (истерическая А.)

Анализ (др.-греч. ἀνάλυσις «разложение, разделение, расчленение, разборка») и синтез (др.-греч. σύνθεσις «соединение, складывание, связывание»; от συν-«совместное действие, соучастие» + θέσις «расстановка, размещение, распределение, положение») – противоположные и неразрывно связанные логические приемы; А., разлагая сложную проблему на ее составные части, упрощает ее и облегчает ученикам понимание данного явления, а С. дает возможность не только связать разрозненные начала изучаемого предмета и понять его в целом, но и постигнуть связь этого целого с остальными предметами человеческого знания.

Астигматизм (от др.-греч. ἀ- «не-» + στίγμα «наколотая отметка; клеймо; пятно; точка») – дефект зрения, из-за которого человек лишается способности четко видеть предметы. Причина его возникновения – нарушение сферичности преломляющей поверхности глаза. Может быть астигматизм, вызываемый изменением структуры

хрусталика. В результате наличия астигматизма человек теряет способность к чёткому видению, но наиболее значимым для качества зрения является роговичный астигматизм.

Астения (от др.-греч. ἀσθένεια – бессилие), астеническое состояние, астенический синдром, астеническая реакция, нервно-психическая слабость, синдром хронической усталости (греч. asthenia – слабость) – болезненное состояние, характеризующееся повышенной утомляемостью, истощением, неспособностью к длительному умственному и физическому напряжению. Может быть обусловлена перенесенными заболеваниями (острые инфекции, ревматизм и др.), физическими и психическими перегрузками, а также функциональной или органической неполноценностью головного мозга (церебрастения). Для последнего случая характерны признаки истощения нервной системы, проявляющиеся главным образом в эмоциональной и интеллектуальной сферах. Это повышенная чувствительность, раздражительность, обидчивость или, наоборот, вялость, пассивность. Часто наблюдается пониженное настроение с ощущением физического дискомфорта. Интеллектуальная истощенность проявляется в неспособности длительной концентрации внимания, ослаблении памяти, замедлении темпа умственной деятельности. Дети, страдающие церебрастенией, плохо переносят жару, яркий свет, шум, жалуются на головные боли; у них нарушаются аппетит и сон; работоспособность падает к концу учебного дня (недели, четверти). Длительная А. (церебрастения) может сопровождаться НПР.

Альтернативная (фр. alternative, от лат. alternatus – другой) и дополнительная (аугментативная – анг. augmentative – увеличивающий) коммуникация – методы коммуникации, которые дополняют или заменяют речь и написание от руки, т.е., мимика, символы, картинки, жесты и жестикуляция.

Барьеры (фр. barrières) общения (обмен информацией при помощи языка или жестов) – психологический феномен, возникающий в ходе общения между собеседниками. Речь идёт о возникновении чувства неприязни, недоверия к говорящему, которое распространяется на передаваемую им информацию.

Болезнь (лат. morbus) – это, особое абнормальное (лат., от ab – от, и norma – правило) отступающее, отклоняющееся от известного правила, состояние, отрицательно влияющее на структуру или функцию части, или всего организма, и несвязанное с каким-либо внешним повреждением. Болезни часто интерпретируются как медицинские состояния, связанные с определенными симптомами и признаками.

Брайля шрифт (фр. Braille) – рельефно-точечный тактильный шрифт, предназначенный для письма и чтения незрячим и плохо видящим людям. Разработан в 1824 году французом Луи Брайлем (фр. Louis Braille), сыном сапожника.

Вербальный (от лат. verbalis «словесный; глагольный») – словесный призыв, относящийся к речи, выраженный речевыми средствами.

Визуальный (от лат. visualis) – воспринимаемый или производимый посредством зрения.

Взаимодействие со сверстниками. Инклюзивная среда предоставляет возможность детям со специальными образовательными потребностями установить взаимоотношения со сверстниками. Такие отношения формируют начало дружбы, которая является источником радости и удовольствия, а также является важной эмоциональной поддержкой, влияющей на качество жизни всех детей.

Взаимодействие между специалистами. Тесное сотрудничество между педагогами и специалистами, вовлеченными в процесс внедрения инклюзивного подхода в образование, способствует улучшению качества командной работы. Взаимная поддержка, общие цели, разделение ответственности позитивно влияет на обучение всех детей в образовательной организации.

Вовлечение родителей. Когда дети со специальными образовательными потребностями учатся в школе по месту жительства, родители в большей степени участвуют в жизни школы и сообщества, где расположена школа. Родители, чьи дети учатся в школе, могут стать частью сети поддержки других родителей, имеющих детей со специальными образовательными потребностями.

Внимание – произвольная или непроизвольная направленность и сосредоточенность психической деятельности.

Воображение – психический процесс формирования новых образов путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте.

Воспитание –

• **в широком социальном смысле** – это передача накопленного опыта (знаний, умений, способов мышления, нравственных, этических и правовых норм) от старших поколений к младшим;

• **в узком социальном смысле –** направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни, процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовное и физическое развитие личности.

Восприятие (от лат. perceptio) – психический процесс отражения действительности, формирующий субъективный образ объективного мира; в зависимости от того, какой из анализаторов является ведущим в данном акте В., различают зрительное, слуховое, осязательное, вкусовое и обонятельное.

Вспомогательные (ассистивные) средства, устройства и/или технологии – приспособления, обеспечивающие более удобное и самостоятельное проживание для лиц с различными нарушениями, любое устройство, разработанное, изготовленное или адаптированное для оказания помощи человеку в выполнении определенной задачи. Продукция может быть специально произведена или иметься в общем доступе для лиц с инвалидностью.

Внеурочная деятельность – это целенаправленная организация хотя бы минимального социального взаимодействия детей с выраженными нарушениями развития со сверстниками, преодоление тех объективных ограничений в социальном общении, которые создаются в условиях специальных (коррекционных) образовательных организаций.

Гендерный (англ. gender, от лат. genus «род») аспект – особенности психики человека, обусловленные его половой принадлежностью. Понятие гендера затрагивает психические, культурные и социальные

различия, а понятие пола – только физические (анатомические и физиологические) различия. Мужчины и женщины к одной и той же проблеме подходят по-разному.

Гибкость / вариативность обучающих программ. Развитие инклюзивного образования предполагает вариативные формы обучения и оценивания, основываясь на индивидуальном подходе. Это позволяет внедрять широкий спектр программ, учитывая потребности каждого ребёнка, не исключая его / её из коллектива сверстников. Таким образом, разные дети, тесно взаимодействуя друг с другом, знакомятся с несколькими способами решения проблем, обмениваются своими историями (жизненным опытом) и эффективно общаются. Они моделируют и прививают друг другу социально ценное поведение.

Гиперактивность – состояние, при котором двигательная активность и возбудимость человека превышает норму, является неадекватной и непродуктивной. Гиперактивность является признаком неуравновешенной нервной системы. Данное состояние проявляется главным образом в неуместной двигательной активности: у детей в виде бега взад-вперёд, суетливости, а также болтливости, у взрослых – в виде двигательного беспокойства, неусидчивости, истощения терпения окружающих своей неугомонной деятельностью.

Гипертрофия (от др.-греч. ὑπερ- «чрез, слишком» + τροφή «еда, пища») – увеличение объема органа (или ткани) вследствие увеличения размеров составляющих его клеток.

Гипоксия (от др.-греч. ὑπό – под, внизу + греч. οξογόνο – кислород; кислородное голодание) – кислородное голодание организма.

Гомеостаз (др.-греч. ὁμοιοστάσις от ὅμοιος «одинаковый, подобный» + στάσις «стояние; неподвижность») – саморегуляция, способность открытой системы сохранять постоянство своего внутреннего состояния посредством скоординированных реакций, направленных на поддержание динамического равновесия. Стремление системы воспроизводить себя, восстанавливать утраченное равновесие, преодолевать сопротивление внешней среды.

Депривация (лат. deprivatio – потеря, лишение) – сокращение либо полное лишение возможности удовлетворять основные потребности – психофизиологические или социальные.

Детерминация (лат. determinatio – предел, заключение, определение) – причинное обусловливание явлений и процессов (см. детерминизм).

Детерминизм (в психологии) (от лат. determinare – определять) – закономерная и необходимая зависимость психических явлений от порождающих их факторов.

Дети с нарушениями в развитии – самой лучшей характеристикой этой ситуации является метафора Л.С. Выготского о «социальном вывихе» ребенка с нарушениями в развитии как основной причине детской дефективности. «Физический дефект вызывает как бы социальный вывих, совершенно аналогично телесному вывиху, когда поврежденный член – рука или нога – выходят из сустава, когда грубо разрываются обычные связи и сочленения и функционирование органа сопровождается болью и воспалительными процессами... Если психологически телесный недостаток означает социальный вывих, то педагогически воспитать такого ребенка – это значит вправить его в жизнь, как вправляют вывихнутый и больной орган» (Л.С. Выготский, 1995). Преодоление социального вывиха можно осуществить исключительно средствами образования, но не массового, а специально организованного, особым образом построенного и предусматривающего «обходные пути» достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

Дефект (изъян, порча, повреждение; недостаток, несовершенство, отклонение от нормы) – недостаток к.-л. органа, выпадение какой-нибудь физиологической или психической функции.

Дефектолог (специалист в области дефектологии) – специалист в области изучения, обучения, воспитания и социализации детей с нарушениями в развитии.

Дефектология – наука о психофизиологических особенностях развития детей с психическими или (и) физическими недостатками, о закономерностях их воспитания, образования и обучения. Это является старым термином, в настоящее время используется термин «специальная педагогика». В дефектологию входит ряд разделов

специальной педагогики (сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия) и специальной психологии (сурдопсихология, тифлопсихология, олигофренопсихология и логопсихология). В задачи дефектологии входит разработка эффективных средств и методов обучения, воспитания, коррекции, компенсации, трудовой и социальной адаптации категории детей, которым требуется коррекция.

Диагноз (греч. διάγνωσις, лат. diagnosis «распознавание»; от dia «врозь» + gnosis «знание») – медицинское заключение о состоянии здоровья обследуемого, об имеющемся заболевании; выражается в терминах, обозначающих названия болезней, их формы, варианты течения и т.п.

Диагностика –

1) раздел медицины, изучающий содержание, методы и последовательные ступени процесса распознавания болезней или особых физиологических состояний;

2) процесс распознавания болезни и оценки индивидуальных биологических и социальных особенностей субъекта, включающий целенаправленное медицинское обследование, истолкование полученных результатов и их обобщение в виде диагноза.

Диалог (греч. Διάλογος – «разговор») – попеременный обмен репликами двух и более людей.

Дивергенция (лат. divergere – отклоняться, расходиться) –

1) термин Ч. Дарвина, обозначающий расхождение признаков организмов в процессе их эволюции в силу искусственного или естественного отбора;

2) отведение глазных яблок кнаружи от средней линии. Антоним: конвергенция;

3) расхождение глазных яблок при удалении точки фиксации взгляда, выполняет функцию бинокулярного сигнала для восприятия глубины пространства;

4) в нейропсихологии – ответвление и распространение нескольких отростков от одного нейрона или волокон нервного пути;

5) характеристика движения от центральной точки или расположения в любом другом направлении.

Диплегия (плегия (др.-греч. πληγή «поражение, удар») – двусторонний паралич одноименных частей тела (напр., обеих ног).

Дистанционное обучение – это форма реализации образовательной программы. При таком взаимодействии дети общаются с учителями по видеосвязи, делают задания онлайн или просто отправляют в электронном виде выполненные работы. При этом аттестации, как правило, сдаются очно.

Дифференцированный подход в обучении – это подход, при котором педагоги в своей повседневной практике учитывают потребности каждого ребёнка, выявленные в ходе диагностики, реагируют на них и отслеживают результат обучения. Основные принципы дифференцированного подхода заключаются в следующем:

• вне зависимости от особенностей развития у каждого ребёнка можно развить академические навыки;

• каждого ребёнка важно стимулировать и мотивировать к обучению;

• к каждому ребёнку необходимо найти свой подход в обучении.

Доступность (англ. accessibility) –

1) создание продуктов, устройств, сервисов или окружающей среды для людей с ограниченными возможностями здоровья;

2) доступность описывает степень, в которой окружающая среда, услуга или продукт обеспечивают доступ как можно большему числу людей, в частности лиц с инвалидностью.

Домашнее обучение – это способ организации учебного процесса для детей, которые по тем или иным причинам, связанным со здоровьем, не могут посещать образовательную организацию. По закону надомное обучение не является самостоятельной формой получения образования. Домашнее обучение – вынужденная мера для детей с инвалидностью. Ученику назначаются учителя, которые получают зарплату в школе.

Деятельность – процесс (процессы) сознательного активного взаимодействия субъекта (разумного существа) с объектом (окружающей действительностью), во время которого субъект целенаправленно воздействует на объект, удовлетворяя какие-либо свои потребности, достигая цели.

Деятельность манипулятивная – предметная деятельность, направленная на усвоение общественно выработанных способов действия с предметами. Прежде всего, она предметная, потому что мотив деятельности заключается в самом предмете, в способе его употребления.

Жизненно важные (жизненные) умения и навыки состоят из личных, межличностных, познавательных и физических навыков, позволяющих людям контролировать и направлять свою жизнь и развивать в себе способность осуществлять изменения в своей среде обитания и так или иначе приспосабливаться к ним. Примеры индивидуальных жизненных умений и навыков включают процессы принятия решений и решения проблем; творческое мышление и критическое мышление; осознание своего собственного я / самосознание; сочувствие и сопереживание (связанные с умением поставить себя на место другого); умения и навыки общения и коммуникации; а также умения и навыки межличностных взаимоотношений; умение справляться с эмоциями и преодолевать стрессы. Жизненные навыки и умения, охарактеризованные выше, являются основой привития и развития личных умений и навыков для усиления деятельности по укреплению здоровья.

«Закон Розы». В 2010 году президент США Барак Обама подписал «Закон Розы», который изменил формулировку «умственная отсталость» на «интеллектуальные нарушения» в федеральном законодательстве. Этот документ стал поворотной точкой для защиты прав людей с ментальной инвалидностью и для распространения инклюзивности в речи. Эти глобальные изменения начались с желания семьи девятилетней Розы Марчеллино бороться за уважение и принятие людей с особенностями развития.

«Закон Розы» на законодательном уровне предлагал заменить формулировки «умственно отсталый» или «умственная отсталость» в официальном государственном языке на фразы «интеллектуальные нарушения» и «человек с интеллектуальными нарушениями». Сенатор настаивала на принятии законопроекта по просьбе семьи Марчеллино и в интересах маленькой девочки. В интересах всех детей Соединенных Штатов Америки, на которых повесили ярлык отсталости, которых заклеймили позором, которые вынуждены нести это бремя на протяжении всей своей жизни из-за языка, которым все мы пользуемся и формулировок, предписанных законом.

Запоминание – психический процесс запечатления информации в памяти (различают: произвольное и непроизвольное). З. – активный процесс, посредством которого происходит селективный отбор поступающей информации для последующего воспроизведения и включение ее в уже существующую систему ассоциативных связей. Для человека характерно то, что развитие его памяти идет, прежде всего, за счет осмысленной переработки запоминаемой информации.

Защитные механизмы – совокупность бессознательных приёмов, с помощью которых человек оберегает себя от психических травм, понятие глубинной психологии, обозначающее неосознаваемый психический процесс, направленный на минимизацию отрицательных переживаний. Защитные механизмы лежат в основе процессов сопротивления.

Идеальная программа развития (Н.Я. и М.М. Семаго) – своевременное поступательное формирование взаимосвязанных функций и их систем в условиях их «идеальной» обусловленности генетическими законами и таким же «идеальным» воздействием внешних факторов. Естественно, «идеальная модель» может существовать только как программа развития некоего «идеального» ребенка в идеальных условиях, каждый же конкретный случай имеет индивидуальные различия онтогенеза.

Индивидуализация образования в поддерживающей среде. Индивидуальная программа обучения, основываясь на оценке потребностей, возможностей, особенностей, интересах каждого ребёнка, способствует активизации учащегося, что делает процесс обучения более эффективным. В поддерживающей обучающей среде достигаются цели и задачи обучения ребёнка со специальными образовательными потребностями, не нарушая образовательный процесс других детей.

Индивидуальный учебный план (ИУП) является инструментом организации и согласованной, последовательной реализации образовательного процесса для детей со специальными образовательными потребностями (СОП).

В соответствии с положениями ЮНЕСКО (1995) предусматриваются следующие состояния развития ребенка с СОП:

• эмоциональные и поведенческие расстройства;

• расстройства речи;

• трудности в обучении;

• задержка / ограничение возможностей умственного / интеллектуального развития /серьезные трудности в обучении;

• физические / нейромоторные нарушения;

• нарушения зрения;

• нарушения слуха.

Этот список дополняется другими возможными ситуациями риска для детей:

• дети, которые растут в неблагоприятной среде;

• дети, принадлежащие к группам этнических меньшинств;

• дети улицы;

• дети, больные СПИДом;

• дети с девиантным поведением.

Для детей с особыми способностями (сверходаренных) также может быть разработан и реализован ИУП.

Индивидуальный план обучения (ИПО) – является документом, разработанным государственными школами и представляющим собой академическую программу, которая, по мнению междисциплинарной комиссии (так называемой команды по ИПО), предлагает соответствующую образовательную программу для ребенка с учетом его особых потребностей.

Инвалидность (от лат. invalidus – «немощный, слабый») – по МКФ общий термин для обозначения нарушений, ограничений активности и участия, обозначающий негативные аспекты взаимодействия между индивидом (по состоянию здоровья) и контекстуальными факторами этого индивида (экологическими и личностными факторами).

Индивидуальный подход в обучении – индивидуальный подход в процессе обучения предусматривает такую организацию педагогического воздействия на учащегося, при которой учитываются его индивидуальные особенности и возможности. В качестве особенностей рассматриваются возраст и пол ребенка, его уровень умственного

и физического развития, условия жизни и воспитания. Чаще всего индивидуальный подход в обучении предусмотрен для детей с различными особенностями нарушения в развитии. Именно поэтому, прежде чем организовать данную форму обучения, педагогу необходимо осуществить диагностику и выявить особенности каждого ребенка. В процессе диагностики выявляют не только фактический уровень развития ребенка, но и условия его развития до школы, особенности психического и физического развития, характер, интересы, наклонности и т.д.

Инклюзивная (англ. inclusion – включение, включающее образование, совместное обучение) **культура** (от лат. cultura – возделывание – воспитание, образование, развитие, почитание) – это соблюдение ценностей и принципов инклюзивного образования, принятие культурного многообразия учащихся, имеющих разные, в то же время специальные образовательные потребности, сотрудничество и партнерство всех участников образовательного процесса, при котором стимулируется развитие и участие всех членов сообщества / общества.

Инклюзивная среда (пространство существования, окружающий мир, окружение) – среда обучения, в которой все обучающиеся с разными образовательными потребностями чувствуют себя комфортно и полноценно участвуют в образовательном процессе. Для создания инклюзивной среды образовательная организация должна учесть специальные образовательные потребности каждого ребенка, обеспечить условия для реализации этих потребностей в целях получения качественного образования.

«Инклюзия» – (с англ. inclusion «включение»). В данном документе определяется как включение каждого обучающегося в образовательный процесс и сферы жизни сообщества / общества в целом, предотвращение исключения обучающихся, имеющих специальные образовательные потребности, из образовательной и социально-культурной жизни.

Инклюзивное образование (система воспитания и обучения личности, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, функций, опыта деятельности и компетенций) – обеспечение равного доступа к образованию

для всех обучающихся с учетом разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Инклюзивное образование – это фундаментальное право всех обучающихся и принцип, который признает благополучие всех учащихся, уважает их достоинство и автономию, в том числе индивидуальные требования и способности полноценно участвовать в жизни общества и вносить свой вклад. Он непосредственно касается (и может быть измерен только в отношении) участия детей и подростков в учебном процессе. Это процесс системных реформ, предусматривающих изменения и модификации в содержании, методах обучения, подходах, структурах и стратегиях в образовании для преодоления барьеров с видением, призванным обеспечить всех учащихся подходящим возрастным диапазоном справедливого и широкого участия в учебном процессе и окружающей среде, которая наилучшим образом соответствует их требованиям и предпочтениям.

Инклюзивное взаимодействие в образовательном процессе – это детерминированная образовательной ситуацией взаимосвязь субъектов (педагог – учащийся, педагог – родитель, учащийся – учащийся), основанная на ценностном отношении к человеку и направленная на обеспечение информационно-коммуникационного, деятельностного, эмоционально-эмпатийного включения человека с инвалидностью и / или особыми образовательными потребностями в социокультурную среду, способствующую развитию всех участников взаимодействия, улучшению качества их жизни и деятельности.

Инклюзивная культура – это такой уровень развития общества, который выражается в толерантном, гуманном, терпимом, безопасном отношении людей друг к другу, где разделяются идеи сотрудничества, стимулируется развитие всех участников образовательного процесса, где ценность каждого является основой общих достижений, а также формируются всеми принимающиеся инклюзивные ценности. Инклюзивная культура в широком понимании на уровне организации подразумевает полную и успешную интеграцию лиц с инвалидностью или с СОП в учебную, в дальнейшем в трудовую деятельность и отражает климат, в котором культивируется уважение, равенство и позитивное признание различий.

Инклюзивное общество – общество, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в неё свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба. Например, в Позиционном документе ЮНИСЕФ отмечается, что программы для детей младшего возраста, отвечающие индивидуальным потребностям и учитывающие многообразие, приносят пользу всем детям и закладывают основы инклюзивного общества.

Интеллект (от лат. intellectus «восприятие»; «разумение», «понимание»; «понятие», «рассудок») или ум – совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущений и восприятия до мышления и воображения.

Интегрированный план медицинской и социальной помощи – динамический документ, основанный на результатах оценки и устанавливающий виды и периодичность услуг, которые получает клиент. Может включать стратегии, вмешательства, положения о непрерывном образовании и действиях, которые должны помочь лицу достигнуть определенных целей или поддерживать достигнутый уровень. Интегрированный план медицинской и социальной помощи обеспечивает координацию различных функций системы помощи, мероприятий и операционных подразделений. Предусматривает горизонтальную и вертикальную интеграцию, включая организацию выписки и реабилитации, перевод на уровень первичной/местной помощи, реабилитацию и т.д.

Интегрированные классы – отдельные классы для детей со специальными образовательными потребностями, организованные на базе обычных школ.

Интеллектуальная недостаточность – задержка развития психики, которая означает, что человек может испытывать трудности в понимании, обучении и запоминании новых вещей, а также в применении этого обучения к новым ситуациям. Также известная как интеллектуальные нарушения, и ранее как умственная отсталость или умственная неполноценность.

Интонация (латин. intono – громко произношу) – совокупность звуковых элементов речи (силы, высоты, тембра, длительности звучания). Интонация создаёт дополнительный оттенок смысла, подтекст речи, помогает лучше понять высказывание. Если речь насыщена интонациями – она особенно понятна и красива. Тембр – эмоциональная окрашенность фразы, придающая речи разные оттенки: удивления, радости, грусти и т.д.

• интонация включает: ритм, темп, тембр и мелодику речи. Мелодика – переливы голоса для вопроса, восклицания или утверждения. Ритм – равномерное чередование ударных и безударных слогов (разных по силе голоса и длительности). Темп – скорость произнесения речи. (При ускоренном – снижается внятность; при замедленном – снижается выразительность). Тембр – это эмоциональная окраска, которая дает разные оттенки выражения: удивление, радость, печаль и т. д.

Инфантилизм (от лат. infantilis – детский) – особенность в развитии, сохранение в поведении или физическом облике черт, присущих предшествующим возрастным этапам, патологическое состояние, характеризующееся задержкой физического и (или) психического развития с сохранением черт, присущих детскому или подростковому возрасту.

Интеракция (англ. interaction, лат. inter – между и actio – деятельность) – термин, используемый в социальной психологии и культурологии; обозначает взаимодействие, взаимное влияние людей или воздействие групп друг на друга как непрерывный диалог. В социальной психологии Дж. Мида интеракция – непосредственная межличностная коммуникация («обмен символами»), важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять себе (ощущать), как его воспринимает партнер по общению (или группа).

Исключение – отступление от общего правила, от обычного порядка вещей, действие, выведенное из подчинения норм и стандартов.

Компенсация (от лат. compensatio – «возмещение») – защитный механизм психики, заключающийся в бессознательной попытке преодоления реальных и воображаемых недостатков.

Коммуникация (от лат. communicatio – сообщение, передача; от лат. communico – делаю общим) – путь сообщения; форма связи; акт общения.

Коммуникация – передача сообщения, сознательное, простроенное, адресное и целесообразное влияние на взгляды и ценности собеседника, построенное преимущественно на рациональной основе. К коммуникациям относят деловую переписку, переговоры, межличностную, межгрупповую, публичную, массовую и политическую коммуникацию. В межличностной коммуникации всегда отличают вербальную и невербальную коммуникацию, подчеркивая важность последней.

Константность (лат. constans – постоянный) в психологии, относительное постоянство воспринимаемых характеристик объекта (его величины, формы, цвета, положения и т. д.) вопреки изменению условий его восприятия (удалённости, ракурса, освещения и т.д.).

Коррекция (латин. correctio) исправление к-л. недостатков; напр., К. зрения, К. движений, К. речи. «Коррекция – система медико-педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков в психофизическом развитии».

Коррекционный класс – часть образовательной системы, направленная на обучение детей с особенностями развития. Они создаются на базе обычных средних общеобразовательных школ.

Критическое мышление (англ. critical thinking) – система суждений, которая используется для анализа окружающего мира, выделения главного, сравнения и нахождения причинно-следственных связей с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также применять полученные результаты к ситуациям и проблемам.

Культура (от лат. cultura – возделывание – воспитание, образование, развитие, почитание) речи (исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определённых правил) – многозначное понятие, включающее в себя: правильность речи, то есть владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, словоупотребления, лексики, грамматики и стилистики), и речевое мастерство, то есть умение выбирать из существующих вариантов

наиболее точный в смысловом отношении, стилистически и ситуативно уместный, выразительный и т.п. Культура речи предполагает высокую общую культуру человека.

Культура (философский энциклопедический словарь) (от лат. cultura – возделывание – воспитание, образование, развитие, почитание), – исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

Культурный подход к пониманию инвалидности. В настоящее время появилась тенденция рассматривать инвалидность как уникальность, индивидуальную особенность. И это – культурный подход к пониманию инвалидности.

В культурном подходе инвалидность понимается как:

• отличие и разнообразие наравне с цветом кожи, вероисповеданием, традициями.

• все люди равны: все аспекты жизни общества должны быть одинаково доступны для всех его членов вне зависимости от их отличий друг от друга.

• каждый человек уникален и важен для общества как личность.

Лица с инвалидностью – согласно социальной модели инвалидности, это лица с длительными физическими, психическими или сенсорными нарушениями, которые из-за барьеров, существующих в обществе и окружающей среде, могут ограничивать их способность эффективно участвовать в жизни общества и пользоваться равным статусом с теми, у кого подобных нарушений нет. Однако в русскоязычных странах чаще всего используется термин «недееспособный», который в зависимости от его употребления содержит уничижительные, политические и/или медицинские коннотации.

Медико-социальная экспертиза (МСЭ, МСЭК) – определение в установленном порядке потребностей индивида, нуждающегося в мерах социальной защиты, включая реабилитацию, на основе оценки ограничений жизнедеятельности, вызванных стойким расстройством функций организма. Является одним из видов медицинской экспертизы.

Медицинская модель рассматривает инвалидность как атрибут человека, возникающий в результате состояния здоровья или травмы.

Таким образом, ведение инвалидности – это, прежде всего вопрос профессиональной медицинской помощи с лечением и услугами, помогающими индивиду адаптироваться к данным обстоятельствам.

Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ) – классификация, которая обеспечивает единый и стандартный язык и структуру описания статуса здоровья и связанных со здоровьем состояний. МКФ является частью «семейства» международных классификаций, разработанных Всемирной Организацией Здравоохранения.

Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья детей и подростков (МКФ ДМ) – один из вариантов МКФ, учитывающий особенности развития и взаимодействия ребенка с окружающей средой. Признает, что функционирование и инвалидность особым образом взаимодействуют с развитием детей, например, когда дети учатся или завязывают новые отношения.

Миопия (близорукость) (от греч. myops— щурящий глаза) – нарушение зрения, вследствие которого страдающие им лица плохо видят отдаленные предметы. При миопии нарушена рефракция глаза, поэтому лучи света фокусируются не на сетчатке, как в норме, а впереди нее. Различают три степени: слабая (до 3,0 диоптрий), средняя (3,0–6,0 диоптрий), сильная, или высокая (свыше 6,0 диоптрий). Близорукость даже высокой степени, будучи скорректирована очками, не определяет аномального развития, поскольку данная форма коррекции обеспечивает поступление полноценных зрительных стимулов. От сильной миопии необходимо отличать прогрессирующую (злокачественную), при которой наблюдаются органические изменения сосудистой и сетчатой оболочек глаза, приводящие к утрате зрения.

Минимальная мозговая дисфункция (ММД) – представляет собой широко распространенную форму нервно-психических нарушений детского возраста, это не поведенческая проблема, не результат плохого воспитания, а медицинский и нейропсихологический диагноз, который может быть поставлен только по результатам специальной диагностики. Внешние проявления заболевания у детей с минимальными мозговыми дисфункциями, на которые обращают

внимание педагоги и родители, нередко бывают сходными и обычно характеризуются неорганизованностью, невнимательностью, медлительностью или, наоборот, гиперактивностью, тревожностью, неуверенностью в себе, трудностями общения со сверстниками, раздражительностью, конфликтностью, агрессивностью, снижением познавательных интересов.

Модифицированная (адаптированная) программа основывается на типовой или авторской программах, отличаясь внесёнными в неё изменениями. Внесённые коррективы не затрагивают концептуальных основ организации образовательного процесса, традиционной структуры занятий, присущих исходной программе. Целью модифицированной программы является достижение наибольшей эффективности образовательного процесса путём учёта: особенностей образовательного учреждения, возраста, уровня подготовки обучающихся, режима и временных параметров осуществления деятельности, нестандартности индивидуальных результатов обучения и воспитания.

Модуляция (лат. modulatio – размеренность, ритмичность) голоса – изменение голоса по высоте, силе, тембру и длительности; при снижении слуха М.г. нарушается, что делает речь монотонной.

Мотивация (от лат. movēre «двигать») – побуждение к действию; психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

Мимика (от др.-греч. μιμικός «мимический, актёрский», далее из μιμέομαι «подражать») – совокупность движений мышц лица, движений глаз человека, выражающая его состояние или его отношение к чему-то.

Мнемоника (др.-греч. μνημονικόν – искусство запоминания) – приёмы, обеспечивающие запоминание при помощи искусственных ассоциаций, совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объём памяти путём образования ассоциаций (связей).

Монолог (от др.-греч. μόνος – один и λόγος – речь) – речь, обращённая к слушателям или к самому себе, устное или письменное высказывание одного человека. Монолог – значительный по размеру

отрезок речи, содержащий связанные между собой высказывания. Есть три типа монологов:1) описание; 2) повествование; 3) рассуждение.

Моторика (лат. motus – движение) – двигательная активность организма, отдельных его органов или их частей; последовательность движений, которые в своей совокупности нужны для выполнения какой-либо определённой задачи.

Мультимодальный подход в обучении – это множественные формы представления и получения информации (аудиальной, визуальной, кинестетической, дигитальной и др.) Использование мультимодального подхода крайне важно при обучении детей с разными особенностями развития, в том числе инвалидности. Некоторые ограничения или специфика сенсорных, речевых, интеллектуальных или двигательных особенностей развития влияет на познавательную деятельность ребёнка. Детям оказывается поддержка в адаптации (например, слуховые аппараты для слабослышащих, кохлеарный имплант, очки, линзы и др.), которая способствует преодолению ограничений, но не у всех детей сохраняется многообразие «работающих» каналов восприятия.

Мультисенсорная (тактильная) книга – это «живая» книга с цветными рельефными рисунками, аппликациями, предметами, выполненными из различных материалов, по общему виду и ощущениям максимально приближенными к оригиналу.

Нарушение согласно МКФ – это утрата или отклонение от нормы структуры тела или физиологической функции (в том числе психических функций), где нарушение означает значительное отклонение от установленных статистических норм. Термин «отклонение» в данном случае используется для отражения значимого отклонения от общепринятых статистических норм (т.е. как отклонение от средней популяционной величины, принятой в качестве стандартной нормы) и он должен использоваться только в этом смысле.

Нарушение в развитии или расстройство – также называемое «детской инвалидностью».

1) Нарушение, как правило, впервые проявляется до или во время рождения, или в младенчестве, детстве или подростковом возрасте. Определяется согласно возрастным нормам. Может быть генетическим или приобретенным и обычно длится в течение всей жизни

человека. Может вызвать трудности с языком, мобильностью, обучением и самостоятельной жизнью. Примеры включают расстройства аутистического спектра, детский церебральный паралич, потерю слуха, интеллектуальные нарушения и нарушения зрения.

2) Нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста.

Нейропсихолог, клинический психолог – работа которого основывается на знании и учете закономерностей развития и функционирования нервной системы ребенка в онтогенезе. Детский нейропсихолог проводит диагностику уровня сформированности высших психических функций ребенка и выявляет те области мозга, которые недостаточно созрели для выполнения «своих обязанностей», что приводит к трудностям в обучении, социальном взаимодействии, проблемам в поведении.

Недееспособность – признание судом неспособности лица вследствие психического расстройства (психического заболевания) понимать смысл своих действий или контролировать их, в результате чего назначается законный опекун, представляющий лицо во всех юридически значимых действиях.

Независимая жизнь – люди с инвалидностью имеют возможность жить, так же как и другие люди в данном обществе; выбирать самим, как жить; самим решать, что делать; с кем встречаться и куда пойти, будучи ограниченным лишь в той степени, в которой ограничены другие люди, не имеющие инвалидности.

Нистагм – (название происходит от др.-греч. νυσταγμός – дремота) – это непроизвольные ритмические колебательные движения глаз высокой частоты (до нескольких сотен в минуту), судорожные движения глазных яблок.

Нормативное развитие –

1. В возрастной психологии понятие «нормативное (нормальное) развитие» рассматривается как набор статистически определяемых количественных показателей, характеризующих срез психического развития в конкретный возрастной момент.

2. Специальная психология предлагает для более четкого определения «нормативного развития» использовать понятие «идеальная программа развития» (Н.Я. и М.М. Семаго). Под этим подразумевается своевременное поступательное формирование взаимосвязанных функций и их систем в условиях их «идеальной» обусловленности генетическими законами и таким же «идеальным» воздействием внешних факторов. Естественно, «идеальная модель» может существовать только как программа развития некоего «идеального» ребенка в идеальных условиях, каждый же конкретный случай имеет индивидуальные различия онтогенеза.

Обучение – это специально организованный, управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями.

Обучающая программа (обучающий алгоритм), полное описание процесса обучения, содержащее учебный материал, задания, необходимые для его усвоения, и указания по их выполнению и контролю. Различают линейные и разветвленные обучающие программы. В линейной обучающей программе учащиеся знакомятся с каждой частью материала в одинаковой последовательности. Для линейных обучающих программ характерен небольшой объем преподаваемого материала, что облегчает учащимся составление (выбор) правильного ответа и, следовательно, ускоряет процесс обучения. В разветвленной обучающей программе ответ используется главным образом для того, чтобы вести обучающегося дальше по одному из разветвлений программы. Разветвленная обучающая программа может быть использована для объяснения учащемуся, в чем ошибочность его ответов, позволяет выявить учащихся, которые усвоили пройденный курс, и отослать их к началу объяснения, дает возможность учащемуся с хорошей подготовкой пройти курс быстрее других.

Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера).

Обучающийся ребенок с инвалидностью или с СОП – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической консультацией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с СОП определяются адаптированной образовательной программой.

Образовательный стандарт – совокупность норм и правил, определяющая образовательный минимум содержания основных образовательных программ, базовые требования к качеству подготовки выпускников, предельно допустимую учебную нагрузку обучающихся.

Ограничение активности – затруднения физической активности, которые может испытывать тот или иной человек, может варьироваться от незначительного до серьезного отклонения с точки зрения качества или количества при выполнении действий способом или в той степени, которая ожидается от людей без заболеваний.

Ограничение возможностей здоровья – любая утрата психической, физиологической или анатомической структуры, или функции либо отклонение от них, влекущие полное или частичное ограничение способности или возможности осуществлять бытовую, социальную, профессиональную или иную деятельность способом и в объеме, которые считаются нормальными для человека при прочих равных возрастных, социальных и иных факторах. В зависимости от степени возможности компенсации или восстановления ограничение возможностей здоровья может быть временным или постоянным...

Ограничение жизнедеятельности (ОЖД) – полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять основные компоненты повседневной жизни. Понятие используется в медико-социальной экспертизе, на его основе производится экспертная оценка инвалидности – установление группы инвалидности.

Онтогенез (от др.-греч. ὤν, лат. on > род. ὄντος, ontos «сущий» + γένεσις, genesis «зарождение») – совокупность последовательных морфологических, физиологических и биохимических преобразований организма от его зарождения до конца жизни; индивидуальное развитие организма.

Организованная самопомощь (Self help). Действия и меры, предпринимаемые в контексте укрепления здоровья непрофессиональными работниками или лицами (имеются в виду непрофессионалы в отношении здравоохранения) с целью изыскания, мобилизации необходимых средств для укрепления, поддержания или восстановления здоровья людей или контингентов населения.

Охранительное торможение – (физиологическое), термин, введённый И.П. Павловым для обозначения комплекса явлений, возникающих в нервных клетках при определённых условиях. К этим условиям он относил перегрузки, вызывающие прекращение деятельности клеток (запредельное торможение), а также состояние сна и некоторые др.

Ухудшение функционального состояния коры головного мозга проявляется и в том, что «работоспособность» нервных клеток снижается, и после небольшой нагрузки они впадают в состояние охранительного торможения.

Подобные явления охранительного торможения возникают и у нормотипичных взрослых людей при переутомлении, недосыпании, воздействии чрезмерно сильных раздражителей. Почти каждый человек может припомнить такое, например, состояние: трудно сосредоточить на чем-либо внимание, все происходящее вокруг воспринимается неясно, трудно припомнить то, что всегда легко вспоминалось.

У здоровых людей такие состояния возникают редко и в связи с каким-нибудь особым обстоятельством. Между тем у детей, перенесших какое-либо поражение головного мозга, эти состояния охранительного торможения (изученные и описанные академиком И.П. Павловым и его учениками под названием «фазовых» состояний) возникают часто. Иногда они носят мерцающий, кратковременный характер, а иногда могут длиться целые месяцы и даже годы. Пока нервные клетки коры головного мозга ребенка находятся в состоянии охранительного торможения, его умственная работоспособность оказывается резко сниженной. Однако это снижение временное, преходящее.

Оценка – процесс, который включает в себя обследование, взаимодействие и наблюдение за отдельными лицами или группами с фактическими или возможными состояниями здоровья, нарушениями, ограничениями активности или участия. Оценка может потребоваться для проведения реабилитационных мероприятий или для оценки права на получение образовательной поддержки, социальной защиты или других услуг.

Оценка в педагогике – выраженное мнение преподавателя (другого проверяющего лица) об уровне знаний ученика (качестве его работы) посредством выставления соответствующего балла.

Оценка потребностей в охране здоровья – систематическая процедура определения характера и масштаба проблем, испытываемых определенной популяцией, прямо или косвенно воздействующих на здоровье. При оценке потребностей используются эпидемиологические, социально-демографические и качественные методы для описания проблем со здоровьем и вызванных внешними условиями, социальных, экономических и поведенческих детерминант.

Патология (греч. πάθος «страдание, боль, болезнь» + λογος «слово; понятие; учение») – наука, изучающая закономерности возникновения и развития болезней, отдельных патологических процессов и состояний.

Персональный ассистент – родитель, законный представитель (усыновители, попечители, опекуны), близкие родственники (бабушка, дедушка, полнородные и неполнородные братья и сестры, приемный родитель) или иные лица, не старше 65 лет, не имеющие инвалидности и судимости по преступлениям в отношении детей, прошедшие соответствующее обучение по программе, утвержденной уполномоченным органом, с которым заключен договор.

Перцепция, восприятие, (от лат. perceptio) – непосредственное отражение окружающего мира органами чувств. Содержание и качество восприятия иногда (но не всегда) можно изменить с помощью целевого управления вниманием.

Получатель услуг персонального ассистента – ребенок с ограниченными возможностями здоровья, имеющий заключение медико-социальной экспертной комиссии о «нуждаемости в постоянном уходе» или «нуждаемости в постоянном постороннем уходе и надзоре».

Подготовленная среда – такое окружение ребенка во всех его аспектах, со всеми его субъектами и отношениями, которое предоставляет ему возможность для наиболее полного оптимального физического, духовного и интеллектуального развития. Это понятие включает в себя целый ряд психолого-педагогических (учет сензетивности, гуманистических тенденций и т.д.) и организационных аспектов (наличие определенного дидактического материала, подготовленного педагога и т.д.). Полноценная подготовленная среда может быть создана только в условиях обучающей организации.

Полевое поведение – понятие, введённое Куртом Левиным для обозначения совокупности импульсивных ответов на внешние стимулы (стимулы окружающей среды). Полевое поведение – это преобладающая ориентация индивида на ситуативно значимые объекты воспринимаемого окружения, а не на принятую цель, поведение, в котором человек ведется случайными эмоциями и стимулами внешнего окружения, а не собственными потребностями, внутренними правилами или поставленными перед собой целями. Полевое поведение наблюдается, например, у детей раннего возраста.

Психолого-медико-педагогическая консультация (ПМПК) – является государственной, постоянно действующей структурой в системе образования. ПМПК на основании достоверной диагностики определяет специальные образовательные потребности и условия, обеспечивающие развитие, получение образования и интеграцию в социум детей и подростков с отклонениями в развитии.

Принцип нормализации – был положен в основу «Социальной модели понимания инвалидности». Принцип был сформулирован в 1970-е годы в Скандинавских странах. Он заключается в том, что люди с интеллектуальными нарушениями (особенностями) должны иметь право расти и жить в как можно более нормальных условиях, даже если они проживают в каком-либо учреждении. Цель – получить возможность жить так, как и другие граждане. Нормализация жизни не означает, что человек с нарушениями становится «нормальным», то есть человеком без нарушений. Этот термин означает, что ЖИЗНЬ человека становится НОРМАЛЬНОЙ – такой же, как у других членов общества. Широкое распространение принципа нормализации

привело к появлению различных методов, направленных на интегрирование людей с интеллектуальными нарушениями в общество, а также ликвидацию крупных закрытых учреждений.

Профессиограмма (от лат. professio – специальность + gramma – запись) – система признаков, описывающих ту или иную профессию, а также включающая в себя перечень норм и требований, предъявляемых этой профессией или специальностью к работнику. Описание особенностей конкретной профессии, включающее требования (главным образом, психологические характеристики), предъявляемые к специалисту, реализующему себя в определенной области.

Психика (от греч. psychikos – душевный) – специфический способ функционирования души. Традиционно психическая реальность противопоставляется, с одной стороны, физиологии организма, понимаемой биохимически, с другой – понятию «душа», воспринимаемому как метафизическая сущность. Посредством психики субъект строит картину внешнего мира, в которой упорядочены события настоящего, прошлого и возможного будущего, и, используя эту картину, регулирует и организует свою деятельность. Психика есть и у животных, однако современная психология считает, что только у человека присутствует специфическая высшая стадия развития психики – сознание.

Психолог (др.-греч. ψυχή – душа; λόγος – знание) – специалист, занимающийся изучением проявлений, способов и форм организации психических явлений личности в различных областях человеческой деятельности с целью оказания психологической помощи, поддержки и сопровождения.

Равенство – равное положение людей в обществе, выражающееся в одинаковом отношении к средствам производства и в пользовании одинаковыми правами.

Равенство – положение людей в обществе, обеспечивающее их одинаковое отношение к средствам производства, одинаковые политические и гражданские права, равноправные.

Раннее вмешательство включает в себя стратегии, направленные на решение проблемы на раннем этапе и предоставление индивидуально разработанных решений. Как правило, оно фокусируется на группах населения, подверженных более высокому риску проблемных ситуаций, или на семьях, которые испытывают проблемы,

еще не успели развиться или укорениться. Раннее выявление и вмешательство – комплекс мероприятий, направленных на развитие обучающихся, а также поддержку родителей, семьи и социального окружения ребенка, которые осуществляются незамедлительно после определения состояния развития обучающегося.

Реабилитация (позднелат. rehabilitatio, восстановление) – комплекс мер, медицинского, социального, образовательного, педагогического, психологического и профессионального характера, помогающих людям, имеющим инвалидность (или склонным к ней), достичь и поддерживать оптимальное функционирование во взаимодействии с окружающей средой (бытовой, общественной, профессиональной).

Реабилитация трудовая – предназначена для людей, у которых вследствие пониженной трудоспособности имеется ряд препятствий при трудоустройстве или сохранении рабочего места, и которые нуждаются в помощи различных специалистов или команды специалистов по реабилитации. Трудовая реабилитация может быть необходима для того, чтобы улучшить двигательные навыки или навыки речи, научиться пользоваться вспомогательными техническими средствами, разрешить психологические проблемы. Также может быть необходимо консультирование, для того чтобы найти мотивацию и повысить уверенность в себе, научиться справляться с ограниченными возможностями или болезнью в повседневной жизни.

Реабилитационный центр – оказание помощи людям с инвалидностью (ДЦП, Синдром Дауна, нарушения зрения, слуха, интеллектуального или умственного развития) в восстановлении или компенсации сниженных, или утраченных функций организма, путем проведения комплекса реабилитационных услуг, тем самым способствуя им успешной интеграции в обществе и семье.

Ритмика (от греч. rhythmos – порядок движения) – система физических упражнений, построенных на основе связи движения с музыкой.

Реализация права на образование. Дети с инвалидностью (и СОП), обучаясь вместе со сверстниками без инвалидности и участвуя во всех аспектах (до)школьной жизни, приобретают ценный академический и социальный опыт, что повышает качество их повседневной жизни.

Реактивное мышление – мышление, блокирующее возможность спокойной оценки ситуации и самоконтроля. Образ действий направлен на приспособление к обстоятельствам жизни, событиям, которые создают другие люди. Это именно то, что называют «плыть по течению». Такой человек – заложник внешних сил.

Ресурсное (от фр. ressource) состояние – это оптимальное физическое и эмоциональное состояние человека, при котором он может наилучшим образом выполнить стоящую перед ним задачу без ущерба для душевного и телесного самочувствия, например, избежать выгорания на работе. Один из эффективных способов прийти к ресурсному состоянию – это научиться в любой момент распознавать свои ощущения и переживания. Осознание происходящего даёт нам возможность выбора – оставаться в текущем состоянии или же изменить его на желаемое.

Рефлексия (от позднелат. reflexio «обращение назад») – это обращение внимания субъекта на самого себя и на своё сознание, в частности, на продукты собственной активности (ценности, интересы, мотивы), мышление, механизмы восприятия, принятия решений, эмоционального реагирования, поведенческие шаблоны и т.д., а также какое-либо их переосмысление.

Рефлексия – размышление, полное сомнений, противоречий. Способность посмотреть на себя со стороны. Анализ своего психического состояния.

Реципиент (лат. recipiens – «получающий») – пользователь информации.

Сенсорика (лат. sunser – ощущение) – способность организма распознавать внешние воздействия. Значит, сенсорное развитие – это развитие особого метода познания мира с помощью органов чувств. Например, визуальное восприятие помогает различать предметы по цвету, форме, аудиальное – по тону и громкости, тактильное – по фактуре, температуре и т.д.

Развитие сенсорики начинается с того, что ребенок изучает особенности разных предметов. К 5 годам малыш должен научиться сравнивать свойства одного объекта и несколько объектов между собой на основе специальных сенсорных эталонов. Бывают эталоны:

• цвета: цвета радуги, подтона и оттенки;

• формы: круг, квадрат, треугольник и др;
• величины: метрическая система;
• слуха: ноты, звучание языка;
• вкуса: сладкий, соленый, острый, кислый и пр;
• запаха: цветочный, пудровый, тяжелый и т.д.

Сенсорная интеграция – это процесс, во время которого нервная система человека получает информацию от рецепторов всех чувств (осязание, вестибулярный аппарат, ощущения тела, обоняние, зрение, слух, вкус), затем организует их и интерпретирует так, чтобы они могли быть использованы в целенаправленной деятельности. Ощущения дают нам информацию о физическом состоянии нашего тела и окружающей среды.

У большинства людей процесс сенсорной интеграции происходит автоматически, обеспечивая реакции, соответственно требованиям окружения и обуславливает правильное сенсомоторное развитие.

Когда сенсорная информация обрабатывается неправильно, меняется поведение, эмоции, возникают затруднения в двигательном аппарате, трудности с координацией, речевом развитии, познавательные трудности. Развитие ребенка с нарушением сенсорной интеграции не сбалансировано, одни и те же области мозга работают с перебоями или неправильно, другие выполняют свои функции хорошо, поэтому в чем-то ребенок будет соответствовать возрасту, а в чем-то будет отставать.

Все это влияет на обучение и социальную адаптацию. Симптомы нарушения сенсорной интеграции:

• трудности в обучении новым навыкам – бытовым, двигательным, речевым, учебным;
• излишняя двигательная активность или наоборот гипоактивность;
• низкий мышечный тонус;
• трудности адаптации к новым помещениям, людям;
• нарушение речи;
• неуклюжесть, неловкость, повышенная осторожность (ребенок подвижных детей), либо наоборот – отсутствие чувства опасности (лезет на высоту не задумываясь, постоянно прыгает, кружится, рискует);

• сверхчувствительность к звукам и свету;

• избегание прикосновений, новой одежды, еды;

• ходьба «на цыпочках», моторная неловкость, проблемы в имитации движений;

• психосоматические расстройства;

• стойкие виды нарушения сна;

• отказ от социальных контактов (ребенок не играет со сверстниками, избегает взаимодействия).

Сегрегация (segregatio — отделение, обособление, удаление, разделение) – это принудительное разделение людей на различные группы в повседневной жизни.

Сегрегация в образовании – это получение образования детьми с инвалидностью отдельно от учащихся, не имеющих инвалидность, в обособленной обстановке, основанной на инвалидности ребенка.

Сензитивный период – период в жизни человека, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения.

Сензитивный период – период наивысших возможностей для наиболее эффективного развития какой-либо стороны психики. Например, сензитивный период развития речи – от полутора до 3 лет. Известный своей авторской методикой раннего развития итальянский педагог Мария Монтессори выделяла следующие сензитивные периоды развития:

• Сензитивный период развития речи (0–6 лет)

• Сензитивный период восприятия порядка (0–3 года)

• Сензитивный период сенсорного развития (0–5,5 лет)

• Сензитивный период восприятия маленьких предметов (1,5–6,5 лет)

• Сензитивный период развития движений и действий (1–4 года)

• Сензитивный период развития социальных навыков (2,5–6 лет)

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (англ. attention deficit hyperactivity syndrome), аббр. СДВГ, расстройство внимания с гиперактивностью или гиперактивное расстройство с дефицитом внимания (англ. attention deficit hyperactivity disorder, аббр. ADHD) – неврологическо-поведенческое расстройство развития, начинающееся в детском возрасте. Проявляется такими симптомами, как трудности концентрации внимания, гиперактивность и плохо управляемая импульсивность.

Служба психолого-педагогического сопровождения – это система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешной социализации ребенка в условиях инклюзивного образования.

Сознание – представление субъекта о мире и о своем месте в нем, связанное со способностью дать отчет о своем внутреннем психическом опыте и необходимое для разумной организации совместной деятельности. Сознание является формой психической активности и элементом высшей нервной деятельности, основа которой – головной мозг. Сознание – высший уровень психической активности человека как социального и духовного существа.

Социальные пособия – социальные трансферты, не связанные со взносами. Выплаты, производимые лицам определенных категорий, испытывающим крайнюю нужду (например, детям, пожилым людям, инвалидам), предназначенные для оказания им помощи в реализации их полного потенциала.

Социальная инклюзия – процесс, посредством которого происходит улучшение способностей, возможностей и достоинства тех групп населения, которые находятся в неблагоприятном положении на основе своей идентичности; процесс, требующий определенных усилий для достижения равных возможностей всех, независимо от пола, возраста, социального статуса, жизненного контекста образования, этнической принадлежности, с целью обеспечения им полноценного и активного участия во всех сферах жизни.

Социально-педагогическое взаимодействие – это особая форма связи между участниками образовательного процесса. Предусматривает взаимообогащение интеллектуальной, эмоциональной, деятельностной сферы участников образовательного процесса; их координацию и гармонизацию. Социально-педагогическое взаимодействие означает четкое распределение функций, взаимное делегирование, соблюдение прав и обязанностей взаимодействующих сторон.

Социализация – процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе.

Социальная модель (англ. social model) рассматривает инвалидность как возникающую из окружающей среды, не отвечающей потребностям индивидов. Такие лица, имеющие какие-либо нарушения здоровья, являются лицами с инвалидностью в том смысле, что они исключены из активного участия вследствие физических, организационных или поведенческих барьеров. Таким образом, ведение инвалидности – это, прежде всего, вопрос социальных изменений, направленных на устранение подобных барьеров.

Социальные работники предоставляют консультации и рекомендации отдельным лицам, семьям, группам, сообществам и организациям в случае возникновения у них социальных и личных трудностей. Социальные работники помогают пользователям развить навыки и получить доступ к ресурсам и службам поддержки, необходимым для решения разных проблем, возникающих в связи с безработицей, бедностью, инвалидностью и т.д.

Специальное образование – обучение и воспитание обучающихся, которые имеют особенности в психофизическом развитии, посредством реализации адаптированных образовательных программ на уровнях дошкольного, общего среднего образования.

Специальная педагогика (коррекционная) педагогика – это область педагогики, изучающая условия обучения и воспитания, необходимые детям с различными психофизическими нарушениями для достижения максимально возможного уровня личностного развития, образования и готовности к самостоятельной взрослой жизни.

Специальная психология – область психологии развития, изучающая особые состояния, возникающие преимущественно в детском и подростковом возрасте под влиянием различных групп факторов (органической или функциональной природы), проявляющихся в замедлении или выраженном своеобразии психосоциального развития ребёнка, затрудняющих его социально-психологическую адаптацию, включение в образовательное пространство и дальнейшее профессиональное самоопределение.

Специальные образовательные потребности – потребности обучающихся, при удовлетворении которых требуется создание специальных условий и среды, применение специальных образовательных технологий, с предоставлением специальных образовательных услуг.

Специальные образовательные условия – условия, обеспечивающие создание доступной образовательной среды, доступ к информационно-коммуникационным ресурсам, предоставление обучающимся со специальными образовательными потребностями педагогической, медицинской, социальной и иных видов помощи, а также в случае необходимости – технических средств обучения.

Специальные услуги – услуги, предоставляемые узкопрофильными специалистами в сфере образования (логопед, тифло-, сурдопедагог, специальный педагог) обучающимся со специальными образовательными потребностями, способствующие их включению / интеграции в процесс обучения. Специальные услуги – услуги, доступные любому лицу независимо от того, имеют ли он инвалидность, например, общественный транспорт, образование и профессиональная подготовка, услуги по труду и занятости, жилье, здравоохранение и системы поддержки доходов.

Специальное дошкольное образование (СДО) – воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии в образовательных организациях разного вида.

СДОО (специализированная дошкольная образовательная организация) является коррекционно-воспитательной организацией системы образования для детей с особенностями в развитии, которая несет ответственность перед обществом и государством за правильную организацию коррекционного процесса, обучения и воспитания детей, за охрану их жизни и здоровья.

Специальная (вспомогательная) школа – является одним из звеньев общей системы образования, определяет социальное и правовое положение лиц с нарушениями в развитии в обществе, узаконивает для них равные гражданские права на получение образования. Основным направлением специального обучения становится забота о воспитании и обучении детей с нарушениями в развитии с тем, чтобы они могли полноценно жить и трудиться.

Специальная образовательная организация – образовательные организации, которые обеспечивают воспитанникам с нарушениями в развитии обучение, воспитание, лечение, способствуют их социальной адаптации и интеграции в общество. В научном отношении деятельность специальных (коррекционных) образовательных организаций относится к специальной педагогике.

Тифлопедагогика (от греч. τυφλός «слепой» + педагогика) – наука о воспитании и обучении лиц с нарушением функции зрения вплоть до полной слепоты; является частью специальной педагогики и одним из разделов дефектологии.

Толерантность (от лат. tolerantia – «терпение, терпеливость, способность переносить») – социологический термин, обозначающий терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению, обычаям. Толерантность не равносильна безразличию. Толерантность – это способность без агрессии воспринимать мысли, поведение, формы самовыражения и образ жизни другого человека, которые отличаются от собственных.

Толерантность социальная – это партнёрское взаимодействия личности с различными социальными группами общества, она направлена на равновесие в обществе, на защиту прав и интересов личности в составе различных социальных групп. Толерантность рассматривается как средство, способное привести к выработке консенсуса практически во всех конфликтных ситуациях.

Толерантность педагогическая – одно из профессионально важных качеств учителя, которое заключается в умении принимать другого человека, понимать его, сочувствовать и сопереживать ему. Педагогическая толерантность выражается в открытом и доверительном общении со всеми участниками образовательного процесса, учениками, родителями, коллегами.

Трудовая занятость – это занятость граждан в сфере общественного и личного труда в не противоречащих законодательству формах и как направленная на получение заработка (трудового дохода) или иного вознаграждения, так и не имеющая такой цели.

Тьютор (англ. tutor в переводе с английского – педагог-наставник, опекун, попечитель.) (от лат. tueor – заботиться, оберегать) – лицо, осуществляющее сопровождение обучающегося в процессе обучения, организацию образовательной среды и содействие в реализации образовательного маршрута в соответствии с индивидуальной образовательной программой.

Технология воспитания – это система разработанных наукой и отобранных практикой способов, приемов, процедур воспитательной деятельности, которые позволяют гарантированно результативно

и качественно осуществлять свою деятельность. «КАК?» – коренной вопрос технологии в области воспитания. Технология воспитания включает в себя определенную последовательность процедур:

1. Определение конкретной цели: цель в технологии – гипотетическая идея всего технологического проекта.

2. Разработка теоретических оснований, т.е. определенные педагогические концепции.

3. Поэтапная, пошаговая структура деятельности: в качестве этапов выступают воспитательные ситуации (подготовительная, функциональная, контрольная, итоговая).

4. Анализ результатов (мониторинг – коррекция – рефлексия). Таким образом, технологический алгоритм воспитательного мероприятия выглядит следующим образом:

• определение цели;
• построение содержания;
• подготовка мероприятия;
• проведение мероприятия;
• анализ итогов мероприятия.

Умственная отсталость – это устаревший термин, который был заменен термином «интеллектуальное нарушение» (см. В МКБ-10 (F70-F79), состояние приостановленного или неполного развития ума, которое преимущественно характеризуется нарушением навыков, проявляющихся в период развития, навыков, способствующих общему уровню интеллекта, то есть когнитивных, языковых, двигательных и социальных способностей.

По МКБ-10 степени интеллектуальных нарушений делятся:

• легкая умственная отсталость (F-70);
• умеренная умственная отсталость (F-71);
• тяжелая умственная отсталость (F-72);
• глубокая умственная отсталость (F-73).

Универсальный дизайн обучения – это создание условий обучения, равных для всех учащихся, учитывая их разнообразие. Иначе его называют инклюзивным дизайном. Принципы универсального дизайна обучения:

1) разнообразные средства представления информации (содержания);

2) разнообразные способы вовлечения учащихся в обучающий процесс (мотивирующие и стимулирующие интерес ребёнка к учебе);

3) разнообразные средства выражения (действий), с помощью которых учащиеся могут продемонстрировать усвоение знаний и развитие навыков.

Уполномоченный орган – государственный орган исполнительной власти в сфере труда и социального развития.

Участие, согласно МКФ – вовлечение человека в жизненную ситуацию, представляющую собой социальную перспективу функционирования.

Фактор риска – атрибут или воздействие, которое причинно связано с повышенной вероятностью заболевания или травмы; это обстоятельства (внешние или внутренние), отрицательно влияющие на здоровье человека и создающие благоприятную среду для возникновения и развития заболеваний.

Фасилитация (англ. от facilitate «помогать, облегчать, способствовать») – это профессиональная организация процесса и пространства для создания общего понимания или принятия решения группой. Педагогическая фасилитация – процесс позитивного влияния на сознание и поведение учащихся. При этом важно, чтобы каждый из участников фасилитации принял участие в общении и был готов взять на себя ответственность за выполнение.

Фобия (др. греч. phóbos — «страх») речи – навязчивый страх речи. Нередко наблюдается при заикании.

Функционирование (от латин. functio – выполнение работы) – общий термин в МКФ для обозначения функций организма, структур тела, деятельности и участия. Он обозначает положительные аспекты взаимодействия между индивидом (по состоянию здоровья) и контекстуальными факторами этого индивида (окружение и личностные аспекты).

Ценность разнообразия. Учащиеся с разными способностями, интересами и особенностями (язык, религия, этническое происхождение, инвалидность и др.), обучаясь вместе, воспринимают разнообразие как норму. Многие люди в нашем обществе имеют неправильное

представление об инвалидности. Лучший способ преодолеть эти заблуждения, это возможность объединить людей с инвалидностью и без неё совместной деятельностью. Инклюзивное образование даёт возможность всем учащимся развивать взаимоотношения, ценности разнообразия и навыки, необходимые для жизни и работы вместе с другими людьми в разнообразном обществе.

Центральная нервная система (ЦНС) – основная часть нервной системы живых организмов, состоящая из нейронов, их отростков и вспомогательной глии; у беспозвоночных представлена системой тесно связанных между собой нервных узлов (ганглиев), у позвоночных животных (включая человека) – спинным и головным мозгом.

Цитомегаловирусная инфекция (ЦМВИ) – вирусное инфекционное заболевание человека, возбудителем которого является ДНК-содержащий цитомегаловирус человека из семейства герпесвирусов. Вирус значительно воздействует на иммунную систему в дальнейшей жизни и может быть причиной повышенной заболеваемости.

Частичная инклюзия – дети с инвалидностью или с СОП совмещают индивидуальное обучение на дому с посещением общеобразовательной организации и обучаются по индивидуальным учебным планам, количество часов и предметы по включению детей с инвалидностью в инклюзивное обучение согласовываются с родителями (законными представителями). Также дети с инвалидностью и с СОП могут посещать кружки, клубы, внеклассные общешкольные мероприятия и др.

Эмоции – (от лат. emoveo – потрясаю, волную) – психический процесс средней продолжительности, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям и объективному миру.

Эмоции характеризуются тремя компонентами:

• переживаемым или осознаваемым в психике ощущением эмоции;

• процессами, происходящими в нервной, эндокринной, дыхательной, пищеварительной и других системах организма;

• наблюдаемыми выразительными комплексами, в том числе изменениями на лице, жестами, характером голоса и т.п.

Эмпа́тия (греч. ἐν – «в» + греч. πάθος – «страсть», «страдание», «чувство») – осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека без потери ощущения происхождения этого переживания; понимание эмоционального состояния другого человека и демонстрацию этого понимания.

Язык (лат. lingua) – важнейшее средство общения, орудие мышления и воздействия людей друг на друга.

Учебное пособие

Бакиев Рафаэль Рифович

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА БАЯНЕ НЕЗРЯЧИХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

Рецензенты:
А.Х. Ахмедьянова – кандидат философских наук, доцент,
заведующая кафедрой педагогики ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы»;
Л.М. Кашапова – доктор педагогических наук, профессор
кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы».

Подписано в печать 00/08/2025. Формат 60x84$^{1/16}$
Усл. печ. л. 7,56. Тираж 50 экз. Заказ № 251116

Отпечатано в ООО « Издательство Мир печати»
450076, г. Уфа, ул. Аксакова, 45. Тел.: (347) 251-72-95

e-mail: alander@list.ru
mp@bashkortostan.ru
www.mir-prints.ru