

# **Социализация глухих, слабослышащих и обычных подростков с помощью инклюзивной программы по русскому жестовому языку "На стыке миров"**

## **Socialization of deaf, hard of hearing and ordinary teenagers with the help of an inclusive Russian sign language program "At the junction of worlds"**

УДК 376.33

DOI: 10.12737/2500-3305-2024-9-6-100-110

**Максимова С.В.**

Канд. психол. наук, руководитель лаборатории «Т-игры в образовании» АНО «ПРОФиС»

**Maximova S.V.**

Candidate of Psychological Sciences Head of the laboratory "T-games in education" of ANO PROFiS

**Голошубин К.С.**

Руководитель АНО ЦРТ "Детский мультпроект"

**Goloshubin K.S.**

Head of ANO CRT "Children's Cartoon project"

**Пшеничная Е.В.**

Магистрант ТГПУ, факультет психологии и специального образования, Руководитель изостудии «Странствие» МАУ ДК Маяк, преподаватель ИЗО в МАОУ «Лицей им. И.В.Авдзейко»

**Pshenichnaya E.V.**

Master's degree student at TSPU, Faculty of Psychology and Special Education, Head of the art studio "Journey" at MAU DK Mayak, art teacher at MAOU Lyceum named after I.V.Avdzeiko

### **Аннотация**

В статье описаны результаты программы социализации подростков с нормальным и нарушенным слухом через изучение русского жестового языка и совместной творческой деятельности по созданию мультфильмов. Изучение жестового языка по результатам опроса вызвало интерес у подростков с нормальным слухом и послужило условием для общения и организации совместной творческой деятельности, а также способствовало развитию внимания и психологической устойчивости. Результаты исследования до и после применения программы показали, что у ребят повысилась самооценка, снизился уровень фрустрации, улучшилось эмоциональное отношение к мультипликации, команде, помощи, будущему, настоящему, уважению к старшим, к себе самому, произошло развитие творческой активности.

**Ключевые слова:** социализация подростков, нарушение слуха, мультипликация, язык жестов, творческая активность, самооценка, самоотношение, внимание, творческая состоятельность личности.

## Abstract

The article describes the results of the program of socialization of adolescents with normal and impaired hearing through the study of Russian sign language and joint creative activities to create cartoons. The study of sign language according to the results of the survey aroused interest among adolescents with normal hearing and served as a condition for communication and organization of joint creative activities, as well as contributed to the development of attention and psychological stability. The results of the study before and after the application of the program showed that the children's self-esteem increased, the level of frustration decreased, their emotional attitude towards animation, team, help, future, present, respect for elders, for themselves improved, and creative activity developed.

**Keywords:** socialization of adolescents, hearing impairment, animation, sign language, creative activity, self-esteem, self-attitude, attention, creative personality.

В современном мире, где инклюзивность и равенство возможностей становятся ключевыми принципами общественного развития, особую актуальность приобретает вопрос обучения русскому жестовому языку (РЖЯ) слышащих детей. Эта инициатива не только способствует расширению коммуникативных возможностей, но и служит мощным инструментом для построения мостов между слышащим большинством и глухим сообществом. И одновременно изучение жестового языка положительно влияет на когнитивное развитие слышащих детей, как вариант нейрогимнастики [1].

Происходящие в России социально-политические изменения, гуманизация общественного сознания приводят к необходимости выработки позитивной концепции здоровья, разрушения негативных образов девиантного детства, предоставления равных возможностей для детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования, развитие, социализацию и получение профессии.

Процесс построения инклюзивного образования включает в себя создание инклюзивной культуры, изменения общественного сознания, организацию доступной среды, адаптацию учебных программ, создание института тьюторства, разработку психологического сопровождения, выстраивание педагогом атмосферы сотрудничества и взаимопомощи здоровых детей и детей с особыми нуждами. В то же время практика инклюзии показывает, что образовательные учреждения и педагоги часто бывают не готовы что-то кардинально менять, подходя к этой практике механически.

Инклюзивное образование в России начало активно развиваться в начале 2000-х годов. Одним из пионеров в этой области стал Н.Н. Малофеев, который в своих работах подчеркивал необходимость создания единой образовательной среды для детей с различными возможностями. Его концепция "интегрированного обучения" легла в основу многих современных подходов к инклюзивному образованию.

В контексте обучения РЖЯ слышащих детей, инклюзивное образование приобретает новое измерение. Т.Г. Богданова, специалист в области сурдопсихологии, отмечает, что знание жестового языка слышащими детьми способствует формированию более толерантного и открытого общества. Она подчеркивает, что такой подход не только облегчает коммуникацию между слышащими и глухими людьми, но и способствует развитию эмпатии и понимания особенностей восприятия мира глухими людьми.

А.А. Комарова, известный лингвист и исследователь РЖЯ, ввела понятие "билингвальная коммуникативная компетенция" применительно к слышащим детям, изучающим жестовый язык. Это понятие подразумевает способность эффективно общаться как на словесном, так и на жестовом языке, учитывая культурные особенности обоих сообществ.

Общим основанием для развития системы инклюзивного образования может стать развитие творческой активности обучающихся. Сегодня развитие творческой активности детей является одной из главных ценностей современного общества и приоритетных задач образования. Все возрастающий поток информации требует от выпускника школы не столько обладания знаниями, умениями, компетенциями, сколько способности быстро

менять их, ориентироваться в информационном потоке, делать сознанный выбор и ставить цели, принимать самостоятельные решения, т.е. быть творческой личностью.

Л.С. Выготский в своих работах обосновал, что недостаточная готовность детей с ОВЗ к успешной интеграции в обществе связана не с их биологическим неблагополучием, а с «социальным вывихом», нарушающим связь ребенка с социумом и культурой, как источниками развития [2]. Исследования подтверждают, что мощным фактором социализации детей с различными нарушениями психики является их включение в творческую деятельность. Так, показано, что творчество положительно влияет на развитие познавательной деятельности детей с умственной отсталостью (О.П. Гаврилушкина, И.А. Грошенков, О.В. Боровик), детей с ДЦП (Г.В. Кузнецова), дошкольников с ЗПР (Е.А. Екжанова), детей с аутистическими проявлениями (О.С. Никольская), с нарушениями слуха (М.Ю. Рау). Е.А. Медведева обосновала эффективность «субъектно-художественного» подхода в социокультурном становлении личности ребенка с проблемами психического развития, при котором не только создается развивающая среда, приобщающая ребенка к миру культуры, но ребенок сам становится активным субъектом творческой деятельности, формируется собственный социальный опыт в процессе взаимодействия со взрослым и сверстниками: «если ребенок с проблемами в психическом развитии испытывает трудности проявления как субъекта культуры в традиционных науках (где опорным в большей степени является словесно-логический тип мышления), то он может реализоваться другим путем – через художественное познание мира, ярко выразить свою субъектность и социальную направленность через искусство, художественную деятельность, которая опираясь на сохраненные функции в психической организации, создает реальные возможности в социокультурном становлении личности такого ребенка, познании мира, обогащении его социального и личностного опыта» [3].

Широкий арсенал возможностей для самореализации личности дает арт-терапия - в буквальном смысле – терапия искусством. В отличие от традиционных способов приобщения детей к искусству, здесь строятся особые взаимоотношения взрослого и ребенка, когда создается атмосфера раскрепощенности, безоценочного принятия всех проявлений ребенка, эмоциональная поддержка и внимательное отношение к внутреннему миру [4].

Арт-терапия основывается на том, что реализация творческого потенциала личности дает мощный ресурс, который помогает справиться с проблемами, преодолеть болезнь, компенсировать недостатки. Это особенно важно для детей с особенностями развития, так как обычные формы, такие как обучение в художественных школах, кружках и традиционные средства, которые там используются, часто оказываются для них недоступными. Как правило, у таких детей снижена учебная мотивация, бывают эмоциональные нарушения, гиперактивность или наоборот, заторможенность, высокая агрессивность, тревожность, нарушена концентрация внимания, проблемы во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, бывают депрессивные состояния и т.д. В этом случае традиционные методы обучения оказываются малоэффективными [5].

Настоящий проект реализуется в интересах детей сельского поселения Батурино и глухих детей г. Томска. Эти две целевые группы имеют схожие проблемы, хотя причины их возникновения разные. Так, дети первой целевой группы проживают в сельской местности, где нет возможности получить дополнительное образование (работают кружки при лицее, но их мало, и они работают не на постоянной основе). Общение детей ограничивается локальностью сельского сообщества, они очень редко выезжают за пределы поселения, в основном, не с образовательной целью. Досуг этой целевой группы не организован, досуговые мероприятия проходят крайне редко. Все это приводит к тому, что у детей слабо реализована потребность в социальном общении, наблюдается низкая мотивация к учебе, узость интересов, ограниченный кругозор и слабая творческая активность. Мы пытаемся изменить ситуацию и реализуем проекты для изменения стартовых условий для этих детей. На мастер-классе по мультипликации были показаны мультфильмы с конфигурациями

жестового языка и, на фоне неподдельного интереса детей к русскому жестовому языку, появилась идея этого проекта. У глухих детей наблюдается задержка развития, низкий уровень социализации, слабая творческая активность по причине ограничений, связанных со здоровьем и отсутствием специальной помощи. Отсутствует доступ к дополнительному образованию, да и к базовому образованию доступ спорный из-за коммуникационного барьера, так как даже в специальных школах для объяснения материала используется звуковая речь, а не жестовая. Общение ограничено локальностью сообщества глухих детей и их родителей, конечно, они имеют свой круг общения, но не имеют выхода к общению со слышащими сверстниками. Сейчас ведётся активная работа ВОГа со специальными школами и с образовательными учреждениями, в которые глухие дети планируют поступать после окончания школы, чтобы занятия сопровождали переводчики жестового языка. Но переводчиков крайне мало и не все учреждения готовы к такой работе. Мы показали детские мультфильмы с конфигурациями жестового языка этой целевой группе, дети позитивно отреагировали на них. Чтобы удостовериться в востребованности идеи проекта у детей обеих групп, были проведены опросы, результаты которых приложены к данному разделу. Предполагаем, что реализация проекта снизит остроту проблем у обеих целевых групп, поскольку одни мотивированы получением знаний в новой области в нестандартном формате, а другие творческой деятельностью и общением.

**Цель проекта** • Содействие общему развитию, социализации и творческой реализации детей слышащих и с нарушением слуха в инклюзивной среде через изучение русского жестового языка.

**Задачи проекта:**

- Сформировать лингвистическую базу русского жестового языка для общения слышащих и глухих участников проекта
  - Организовать практику взаимодействия слышащих и глухих участников проекта
  - Провести диагностику исследуемых параметров до и после проекта
  - Оформить результаты в методическое пособие
  - Провести информационное сопровождение проекта

**Научные основания проекта**

РЖЯ – это полноценный, естественно сформировавшийся язык со своей грамматикой, лексикой и синтаксисом. Г.Л. Зайцева, основоположница лингвистического изучения РЖЯ в России, в своих трудах подчеркивала уникальность и самостоятельность жестового языка. Она ввела термин "жестовая лингвистика" в отечественную науку и заложила основы для систематического изучения РЖЯ [6].

В.З. Базоев, глухой исследователь и активист, внес значительный вклад в понимание культурных аспектов РЖЯ. Он предложил рассматривать РЖЯ не просто как средство коммуникации, но как ключевой элемент культуры глухих. Базоев ввел понятие "жестовая картина мира", которое отражает особенности восприятия и концептуализации реальности носителями жестового языка [7].

А.А. Карпов, специалист в области компьютерной лингвистики, работает над созданием автоматизированных систем распознавания и синтеза РЖЯ. Его исследования открывают новые возможности для изучения РЖЯ с использованием современных технологий, что особенно актуально для слышащих детей, выросших в эпоху цифровых технологий.

Обучение РЖЯ слышащих детей имеет важное значение для формирования толерантного общества. А.Г. Асмолов, известный психолог и исследователь в области толерантности, ввел понятие "культура достоинства" применительно к инклюзивному образованию. В контексте обучения РЖЯ это понятие приобретает особое значение, подчеркивая равноценность жестового и звукового языков [8].

В.И. Лубовский, специалист в области специальной психологии, разработал концепцию "психологической экологии", которая может быть применена к созданию благоприятной среды для изучения РЖЯ. Эта концепция предполагает формирование психологически

комфортной атмосферы, где дети не боятся ошибаться и экспериментировать с новым языком.

РЖЯ может выступать как инструмент межкультурной коммуникации.

А.А. Леонтьев в своих работах по психолингвистике подчеркивал роль языка в формировании картины мира. Применительно к обучению РЖЯ слышащих детей, его идеи помогают понять, как освоение жестового языка может расширить когнитивные и культурные горизонты учащихся.

Г.Г. Карпова, социолог, изучающая проблемы социальной инклюзии, ввела понятие "инклюзивного языкового пространства". Это понятие описывает среду, где РЖЯ и звуковой язык сосуществуют на равных правах, что особенно важно для формирования инклюзивного общества.

### **Влияние изучения РЖЯ на когнитивное развитие слышащих детей**

Исследования показывают, что изучение жестового языка может положительно влиять на когнитивное развитие слышащих детей. Т.Н. Ушакова, специалист в области психологии речи, отмечает, что освоение РЖЯ способствует развитию пространственного мышления и улучшает координацию.

Е.Л. Григоренко, психолог и генетик, изучающая когнитивное развитие, предполагает, что билингвизм, включающий жестовый язык, может способствовать развитию исполнительных функций мозга, таких как переключение внимания и когнитивная гибкость.

Изучение психологических особенностей детей с различным уровнем слуха имеет богатую историю в отечественной науке. И.М. Соловьев, один из основоположников отечественной сурдопсихологии, еще в середине XX в. обратил внимание на специфику познавательных процессов у глухих детей. Его работы заложили фундамент для понимания особенностей восприятия, памяти и мышления детей с нарушениями слуха [9].

Т.В. Розанова, продолжая исследования в этой области, ввела понятие "компенсаторная визуализация мышления" у глухих детей. Это явление описывает повышенную роль зрительного восприятия и образного мышления в когнитивных процессах глухих людей. Понимание этого феномена крайне важно при разработке методик обучения РЖЯ слышащих детей, так как позволяет использовать визуальные стратегии обучения, которые эффективны для обоих типов учащихся [10].

Л.С. Выготский, хотя и не специализировался исключительно на сурдопсихологии, внес неоценимый вклад в понимание развития высших психических функций у детей с особенностями развития. Его концепция "зоны ближайшего развития" особенно актуальна в контексте обучения РЖЯ слышащих детей, так как подчеркивает важность социального взаимодействия и поддержки в процессе обучения.

В. Петшак, исследователь в области эмоционального развития глухих детей, обратил внимание на особенности эмоциональной экспрессии в жестовом языке. Его работы показывают, что обучение РЖЯ может способствовать развитию эмоционального интеллекта у слышащих детей, расширяя их способности к невербальной коммуникации и эмпатии [11].

Творчество играет ключевую роль в процессе обучения РЖЯ слышащих детей, служа своеобразным мостом между двумя языковыми и культурными мирами. А.В. Суворов, слепоглухой психолог и педагог, в своих работах подчеркивал важность творческого подхода в преодолении коммуникативных барьеров. Он ввел понятие "совместно-разделенной деятельности", которое особенно актуально в контексте обучения РЖЯ, где слышащие и глухие дети могут вместе участвовать в творческих проектах, обогащая языковой опыт друг друга [12].

Существует множество подходов к пониманию творчества, наиболее разработанный для применения в образовательной среде - концепция баланса неадаптивности и адаптивности в творчестве (Максимова, 2006) [13].

Согласно концепции, в способности к творчеству можно выделить две разные по сущности и психологическим механизмам способности – способность к порождению собственных идей, целеполаганию и способность к их реализации. Опираясь на идеи неадаптивности, как необходимой предпосылки субъектности и самодетерминации личности (В.А. Петровский) творчество рассматривается автором как процесс порождения идей (неадаптивная активность) (НА) и их реализация (адаптивная активность) (АА).

НА – активность, побуждаемая исследованием новых возможностей, выходящая за рамки требуемого. Именно она является существенной для процесса творчества, иначе говоря - это порождение идей.

АА – это активность, подчиненная определенной цели, требованиям, нормам, правилам, внешним условиям, реализация идей.

Результат НА: постановка цели, порождение гипотезы, идеи, замысла, образа, усмотрение проблемы, противоречия, новой возможности, т.е. *возникновение* образа неопределенного будущего.

Результат АА: *воплощение* этого образа, т.е. реализация цели, замысла, идеи, решение проблемы, поставленной задачи, что, в конечном итоге, приводит к появлению творческого продукта или к новому видению, осознанию чего-либо, новому ощущению (в широком смысле).

Исходя из этого, **творческий потенциал** определяется как поле видимых, но еще не реализованных возможностей, идей, гипотез (результат НА).

**А Творческая состоятельность** – как способность порождать идеи (НА), так и способность их воплощать (АА).

Исследование показало, что по уровню развития способности к порождению идей (НА) и уровню способности к реализации идей (АА) детей можно разделить на 4 группы (табл. 1).

Таблица 1

**Различные варианты реализации творческой активности детей**

	Высокая НА	Низкая НА
Высокая АА	«звездочки»	«исполнители»
Низкая АА	«проблемные»	«средние»

Первая группа детей, продуцирующих много собственных идей и способных реализовать их (высокий уровень НА и высокий АА) была названа «Звездочками». Традиционно их называют одаренными детьми. Однако, по данным исследования, они не являются наиболее успешными в школе учениками. Первое место по школьной успешности занимают так называемые «Исполнители» - дети, хорошо справляющиеся с поставленными задачами, но неспособные к самостоятельной постановке задач (низкий уровень НА, высокий уровень АА). Однако, будучи успешными в школе, являющейся моделью авторитарного общества, в условиях современного мира успешность им не гарантирована. На третьем месте по успешности – дети с низким уровнем НА и АА (эту группу назвали «средними»). Учителя относятся к ним снисходительно – мол, не способные, но и проблем особо не доставляющие. Наиболее проблемными в школе по успеваемости и по поведению являются дети с высоким, но нереализующимся творческим потенциалом (с высоким уровнем НА и низким АА). Причем способность к порождению новых идей у них подчас выше, чем у «Звездочек». Однако воплотить эти идеи в продуктивной деятельности они не могут и поэтому выражают свою активность в хулиганстве, неадекватном поведении и т.д. Учителя же оценивают таких учеников не как потенциально творческих, а как «невоспитанных», «больных» и т.д., тем самым только усугубляя их проблемность.

**Результаты исследования психологических качеств подростков до и после участия в программе**

В нашем исследовании приняли участие 17 подростков сельского поселения Батурино, которые проходили программу «На стыке миров» совместно с глухими

подростками г. Томска., которые являются сверстниками и имеют по разным причинам схожие проблемы. Они обследовались до участия в программе и после. Программа проводилась в течение учебного года в рамках воспитательных мероприятий. Со слышащими обучающимися проводились восемь цветовой тест М. Люшера, по которому определялись уровень тревожности, отклонение от нормы, вегетативный тонус, а также содержательные характеристики эмоциональной сферы, цветовой тест отношений Эткинда, определяющий эмоциональное отношение подростков к таким понятиям, как: команда, творчество, мультипликация, помощь, трудность, дружба, будущее, настоящее, уважение к старшим, я; тест на творческую состоятельность личности С.В. Максимовой [14], определяющий способность к самостоятельному порождению идей и способность реализовывать свои идеи, методика самооценки Дембо-Рубинштейн по следующим шкалам: умственные способности, характер, авторитет у сверстников, умение многое делать руками, внешность, уверенность в себе, а также уровень фрустрации (разница между уровнем притязаний и самооценкой), методика «Таблицы Шульте», определяющая эффективность внимания, вработываемость, психологическую устойчивость.

#### **Результаты исследования.**

1. Эмоциональное состояние подростков практически не изменилось (табл. 2).

*Таблица 2*

#### **Сравнение средних показателей психологических особенностей подростков до и после прохождения программы**

методика	показатели	средние	До программы	После программы
8-цветовой тест люшера	Отклонения от нормы	4-5	3,9	4,2
	тревожность	7-10	3,6	3,4
	Вегетативный тонус	4-5	4,3	4,5

Тревожность выше нормы наблюдалась у одного из 17-ти подростков. После программы она снизилась до нормы. Также в среднем тревожность незначительно снизилась. Показатель «отклонение от нормы» - в пределах нормы, незначительно увеличился в среднем после программы. По показателю вегетативного тонуса незначительное перенапряжение наблюдалось у четырех человек до программы, после у троих оно пришло в норму. В среднем наблюдается незначительное увеличение показателя «вегетативный тонус» в пределах нормы.

2. По тесту опосредованного цветового отношения наихудшее эмоциональное отношение у подростков до программы проявилось к мультипликации, помощи, будущему и уважению к старшим, а наилучшее – к себе и дружбе. После занятий у них улучшилось отношение к мультипликации, команде, помощи, будущему, настоящему, уважению к старшим, себе (табл. 3). Ухудшилось к понятию «трудность». Наибольший сдвиг проявился к понятию «мультипликация», что говорит о том, что именно это стало ключевым интересом для ребят. А побочным результатом программы – другие социализирующие эффекты.

*Таблица 3*

#### **Эмоциональное опосредованное отношение подростков к различным категориям до и после программы**

категория	До программы	После программы	Динамика
мультипликация	5,12	3,47	Положительная
команда	5,12	4,47	Положительная
помощь	5,12	4,47	Положительная
дружба	3,82	3,8	Положительная

категория	До программы	После программы	Динамика
будущее	4,71	4	Положительная
настоящее	4,06	3,53	Положительная
Уважение к старшим	5,47	4,4	Положительная
Я	3	2,8	Положительная
трудность	4,41	5,07	Отрицательная

\*- цифры показывают ранг, следовательно, чем ниже цифра, тем лучше отношение

### 3. Творческая состоятельность

Если сравнивать средние значения показателей творческого потенциала и творческой реализованности подростков до программы и после, то очевидно, что оба показателя увеличились, что говорит о том, что программа способствует развитию творческой активности подростков.



Рис. 1. Распределение на группы подростков до и после участия в программе

Среди 15-ти подростков до прохождения программы выявилось 3 человека, относящихся к «звездочкам», 4 «исполнителя», три «проблемных» и 5 «средних». После программы количество «проблемных» детей, т.е. с высоким творческим потенциалом, но не способных к его реализации уменьшилось, а число «звездочек» увеличилось. Таким образом, задача, поставленная в программе, – социализация подростков с помощью организации творческой среды, была выполнена.

### 3. Самооценка

Таблица 2

Динамика самооценки подростков до и после прохождения программы			
Методика		До программы	После программы
Дембо-			
Рубинштейн	<b>Уровень притязаний:</b>		
	Умственные способности	84	88
	Характер	75	80
	Авторитет у сверстников	77	<b>84</b>
	Умение многое делать руками	88	88
	Внешность	83	82
	Уверенность в себе	86	87



Общее:	82,11	85,02
<b>Самооценка:</b>		
Умственные способности	68	71
Характер	55	67
Авторитет у сверстников	53	61
Умение многое делать руками	68	77
Внешность	69	69
Уверенность в себе	64	68
Общее:	63	69
<b>Уровень фрустрации</b>	21	16

В результате прохождения программы самооценка ребят увеличилась, особенно по параметрам характера, авторитета у сверстников и умения делать руками на уровне тенденции. При этом самооценка внешности не изменилась. Также немного вырос уровень притязаний. Наиболее видимый сдвиг произошел по параметру авторитета у сверстников и умения делать руками.

При этом уровень фрустрации статистически значимо снизился. Распределение этого параметра ненормальное, поэтому мы применили критерий Вилкоксона, который показал значимость различий на уровне  $p < 0,05$ .

#### 4. Внимание.

В результате прохождения программы у ребят возросла эффективность внимания, улучшилась вработываемость и психологическая устойчивость. Все параметры внимания показали нормальное распределение, поэтому был применен критерий Стьюдента. Значимые сдвиги произошли по эффективности внимания ( $p < 0,05$ ) и психологической устойчивости ( $p < 0,05$ ).

Таблица 3

#### Динамика внимания подростков до и после прохождения программы

	До	после	Уровень значимости
Эффективность	1	0,7	$p < 0,05$
Вработываемость	0,9	1	нет
Психологическая устойчивость	0,9	1,2	$p < 0,05$

С глухими детьми проводилось только определение словарного запаса.

Вот результаты анализа изменений в количестве названных слов для каждого участника из первой и второй попыток.

Таблица 4

#### Динамика словарного запаса глухих детей до и после прохождения программы

респондент	До программы	после	прирост
Алина (14 лет):	17	32	88.2%
Ида (13 лет)	28	53	89.3%
Карина (11 лет)	16	66	312.5%
Яна (13 лет)	20	50	150%
Карина (9 лет)	13	18	38%
Милана (8 лет)	13	18	38%
<b>Семён (9 лет)</b>	<b>5</b>	<b>33</b>	<b>560%</b>
<b>Дария (14 лет)</b>	<b>5</b>	<b>33</b>	<b>560%</b>
Шуклина Яна (13 лет)	20	54	170%

В целом, все участники показали значительное увеличение количества названных слов во второй попытке. Наибольший прогресс показали Семён и Дария (+560%), а

наименьший - Карина и Милана (+38.5%). Следует отметить, что возраст участников и их начальный уровень могли повлиять на результаты.

### **Выводы.**

В проекте приняли участие 170 чел., создано 33 мультфильма по русскому жестовому языку, разработано методическое пособие.

Слышащие дети развили свои когнитивные способности, они стали более внимательные, укрепили память, повысили концентрацию вследствие формирования новых нейронных связей, сопутствующих процессу изучения русского жестового языка. Глухие дети расширили свой словарный запас и получили опыт преодоления языкового барьера в общении, у них повысилась самооценка. Обе целевые группы получили новый социальный опыт, дети подружились в совместной творческой деятельности. Дети познакомилась с профессией сурдопереводчика.

По результатам тестирования слышащих детей наблюдается развитие творческой активности, снижение тревожности, улучшения эмоционального отношения к мультипликации, команде, помощи, будущему, настоящему, уважению к старшим, себе, улучшение самооценки и уровня притязаний, особенно по параметру авторитета у сверстников и умения делать руками, значимое снижение уровня фрустрации, значимое улучшение эффективности внимания и психологической устойчивости. Таким образом, задачи программы можно считать выполненными.

Программа "На стыке миров" продемонстрировала эффективность инновационного подхода к созданию инклюзивной образовательной среды. Объединение изучения русского жестового языка с творческими и социальными активностями позволило достичь значительных результатов в развитии участников и изменении отношения общества к инклюзии.

Проект не только помог преодолеть барьеры между слышащими и глухими детьми, но и создал платформу для их совместного роста и развития. Использование современных технологий и методик, таких как анимация и интерактивные воркшопы, сделало процесс обучения увлекательным и эффективным.

Важно отметить, что успех проекта во многом обусловлен гибким подходом команды, готовностью адаптироваться к возникающим вызовам и учитывать индивидуальные потребности участников. Это создало основу для устойчивого развития инициативы и ее потенциального масштабирования.

Опыт реализации программы "На стыке миров" может служить ценным ресурсом для разработки и внедрения подобных инициатив в других регионах и странах. Он демонстрирует, что инклюзивное образование может быть не только эффективным инструментом развития детей с особыми потребностями, но и мощным фактором позитивных социальных изменений в обществе в целом.

### **Использованная литература:**

1. Алексеевских, Д. Ю. Социализация и формирование сферы жизненной компетенции подростков с нарушениями слуха, в том числе в микросоциуме людей с нарушениями слуха / Д. Ю. Алексеевских, Н. С. Отдельнова. – Москва : Институт коррекционной педагогики, 2023. – ISBN 978-5-907593-50-3. – EDN CEFPOW.
2. Выготский Л. С. Коллектив как фактор развития дефективного ребенка // Собрание сочинений в 6 т. : Т. 5: Основы дефектологии. – М. : Педагогика, 1983. – 369 с. – С. 196–218
3. Медведева Е.А. Формирование личности ребенка с проблемами психического развития средствами искусства в артпедагогическом и арттерапевтическом пространстве. - Москва: Ин-т консультирования и систем.решений, 2009. – 269 с.
4. Хрестоматия по арт-терапии Изд-во Питер, Санкт-Петербург, 2001

5. Максимова С.В., Развитие творческой активности школьников с ОВЗ как содействие их самореализации // *Особые дети в обществе: Сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I всероссийского съезда дефектологов*, М., 2015, с. 137 - 140
6. Зайцева Г. Л. «Русский жестовый язык (экспериментальная программа для школ глухих детей)». // *Дефектология*, 2002 - № 1. С. 32-42.
7. Базоев В. З. Билингвизм в образовании глухих: современные тенденции // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. – 2016. – Вып. 4–2. – С. 320–330. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-obrazovaniegluhih-sovremennye-tendentsii>
8. Асмолов А.Г. - "Не пройденный путь: от культуры полезности — к культуре достоинства" — *Вопросы психологии* - <https://asmolovpsy.ru/article/neprojdennyj-put-ot-kultury-poleznosti-k-kulture-dostoinstva-2/>
9. Психология глухих детей / под ред. И.М. Соловьева и др. М.: Педагогика, 1971. 447 с.
10. Розанова Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей: автореф. дис. ... д-ра психол. наук (19.00.10) - М., 1977. – 38 с. (АПН СССР. НИИ дефектологии).
11. Петшак В. Эмоциональное развитие глухих детей/В. Петшак// *Дисс. На соиск.уч.степ. д.п.н.* – М. – 1991. – 199 с.
12. Суворов А.В. Встреча Вселенных, или Слепоглухие пришельцы в мире зрячеслышащих. М.: Эксмо, 2018. 512 с.
13. Максимова, С.В. Концепция баланса неадаптивности и адаптивности в творчестве / *Психология творчества и одаренности* / С.В. Максимова // *Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 3-х частях, Москва, 15–17 ноября 2021 года / Под редакцией Д.Б. Богоявленской.* – Москва: Ассоциация технических университетов, 2021. – 301 с. – ISBN 978-5-91916-044-1, с.100-104
14. Максимова С.В. Творческая нереализованность как источник школьной дезадаптации Автореферет диссертации на соискание уч.ст. канд. психол. Наук. – М., 2001.- 25 с.