
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376

В. А. Кудрявцев

<https://orcid.org/0000-0003-2405-4946>

А. А. Киянова

<https://orcid.org/0000-0001-9378-0920>

**Межкультурная сензитивность субъектов образовательного пространства
в контексте обучения и воспитания детей и подростков с ОВЗ**

В контексте общей глобальной ориентации на универсальный дизайн социального пространства, обеспечивающий высокий уровень качества жизни лиц с ОВЗ и их ближайшего окружения, по-прежнему остро стоит вопрос о безбарьерной коммуникации и толерантном сознании субъектов образовательных организаций, обучающих и воспитывающих детей с ОВЗ. В ряду агентов социализации достаточно весомые позиции имеют сообщества инвалидов, лиц с ОВЗ и их семей, а также формируемая ими собственная субкультура. Рассматривая культуру инклюзии и как часть общей культуры, необходимо уделить внимание вопросам межкультурного взаимодействия. Достаточно активно в педагогике и психологии обсуждается проблема специальных педагогических и родительских компетенций, так или иначе имеющих отношение к поликультурности, среди которых нередко отмечаются эмпатия, культура коммуникации, толерантное сознание, безусловное принятие.

В данной статье рассматривается «межкультурная сензитивность», которую понимают как чувствительность к различиям и готовность к преодолению трудностей, возникающих в процессе коммуникации с представителями другой культуры (субкультуры). Рассматриваются вопросы принятия себя и других, готовность ко взаимодействию - не только не столько общества по отношению к лицам с ОВЗ и их семьям, сколько позиции самих этих ребят и их родителей в контексте обучения и воспитания детей с ОВЗ и инвалидностью в инклюзивном пространстве образовательной организации. Авторами описан вариант исследования особенностей восприятия друг другом субъектов инклюзивного образовательного пространства, структура диагностического материала и схема работы с ним; приведены результаты экспериментальных исследований. Также представлены некоторые данные по оценке показателей межкультурной сензитивности педагогов и родителей детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, межкультурная сензитивность, коммуникативная толерантность, культура инклюзии.

CORRECTIONAL PEDAGOGICS

V. A. Kudryavtsev, A. A. Kiyanova

**Cross-Cultural Sensibility of the Subjects of Educational Space
in the Context of Education and Upbringing of Children and Adolescents with Disabilities**

In the context of the General global focus on the universal design of social space, providing a high level of quality of life of people with disabilities and their immediate environment, the issue of barrier-free communication and tolerant consciousness of the subjects of educational organizations, teaching and raising children with disabilities is still acute. Among the agents of socialization, communities of disabled people, people with disabilities and their families, as well as their own subculture, have quite significant positions. Considering the culture of inclusion and as a part of the General culture, it is necessary to pay attention to the issues of intercultural interaction. The problem of special pedagogical and parental competences is actively discussed in pedagogy and psychology, one way or another related to multiculturalism, among which there is often noted empathy, culture of communication, tolerant consciousness, unconditional acceptance.

This article focuses on the phenomenon of «intercultural sensitivity», which is understood as the sensitivity to differences and willingness to overcome the difficulties arising in the process of communication with representatives of another culture (subculture). It deals with the issues of acceptance of self and others, willingness to communicate not only the attitude of society towards persons with disabilities and their families, as the position of these children and their parents, in the context of learning and education of children with special needs and disabilities in inclusive educational space organization. The authors describe a variant of the study of

the features of perception of each other subjects of inclusive educational space, the structure of the diagnostic material and the scheme of work with it; the results of experimental studies. Also it presents some data on the evaluation of the indicators of intercultural sensitivity of teachers and parents of children with disabilities.

Keywords: inclusive education, intercultural sensitivity, communicative tolerance, culture of inclusion.

В настоящее время все более остро встает вопрос взаимодействия в контексте разных культур и субкультур [12]. Способность принять различия «другого», возможность быть услышанным «своими» и «чужими», значимость «межкультурного общения» для каждой из взаимодействующих сторон постепенно переносятся на образовательное пространство, в котором находятся дети с особыми образовательными потребностями [11].

Проблема межкультурной сензитивности рассматривалась в основном в социальной психологии, преимущественно в контексте коммуникативной компетентности в условиях различных кросс-культурных отношений. Анализировались такие ее аспекты, как межэтническая компетентность, межконфессиональная компетентность и др., то есть межкультурное взаимодействие изучалось с точки зрения таких показателей, как этнос, раса, религия и др. [18].

Межкультурная сензитивность как особый социально-психологический феномен все больше привлекает к себе исследователей – психологов специального и инклюзивного образования именно потому, что в современном образовательном пространстве наибольшую важность приобретает проблема значимости интеграции людей с особыми образовательными потребностями в общество и эффективности инклюзивного образования [13]. Однако возникает большое количество «разноприродных» ситуаций, мешающих беспрепятственно трансформировать образовательное пространство. В первую очередь, следует отметить проблемы социального и психологического характера, проявляющиеся в возникновении «барьера» между всеми субъектами социального пространства, осуществляющими процесс взаимодействия [4]. Отмечается тенденция «равнозначного изолирования» семей, имеющих ребенка с нормой развития, от семей, где воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья. Дети, перенимая установки родителей, интериоризуя их, с возрастом переносят данную позицию взаимодействия в жизнь, строят свои социальные отношения, основываясь на установках, привитых с детства [7].

В настоящее время, благодаря созданию новых методов и форм обучения, благоприятных условий, в среде специалистов все чаще можно встретить такие слова, как «инклюзия», «интеграция», «проблемы», связанные с этими понятиями. Мно-

жество работ посвящено исследованию толерантного отношения к различным категориям населения и принятию их в общество [14].

Однако практически отсутствуют работы, затрагивающие проблему, например, толерантного отношения детей с ОВЗ к сверстникам, готовность родителей детей с особыми потребностями эффективно взаимодействовать с окружающим миром, с «коллегами» – педагогами, родителями детей с нормой развития и т. д. [16]. К сожалению, на практике редко задаются вопросом: «А готовы ли дети с ОВЗ, их родители сами “принять” в свое “общество” сверстников, развивающихся нормативно, и их родителей?», «Обладают ли специалисты специального и инклюзивного образования, работающие с “особыми” семьями, необходимым уровнем компетентности, чтобы решать возникающие “конфликтные” ситуации, разрушать социально-психологические барьеры между всеми субъектами образовательного пространства?» [6].

Рассматривая современные проблемы взаимоотношений в образовательной среде и обществе, можно отметить тенденцию к добровольной «обособленности» детей с ОВЗ и их родителей от окружающего социума, вследствие чего их можно полноправно выделить в особую культуру – «Культура семьи ребенка с ОВЗ» [8]. Таким образом, изучение проблемы межкультурной сензитивности и компетентности в выделенной нами «культуре», взаимодействие этой «культуры» с другими «культурами» («культура родителей и детей с нормой развития» и т. д.) может стать первоочередной задачей, позволяющей вскрыть отрицательные причины проблем, связанных с интеграцией и взаимодействием.

Межкультурная сензитивность, в определении Ю. А. Логашенко – «феномен, -- «привязанный» к личности, являющийся одним из ее аспектов, характеристик, качеств. Данный феномен неотделим от явления культуры – как родной для индивида, так и «чужой», к которой ему предстоит адаптироваться». При этом значительная роль отводится эмпатии как «феномену общения, выраженному способностью человека к непроизвольному переживанию тех эмоций, которые возникают у другого человека в процессе общения с ним» [10].

Традиционно отмечается тенденция к объединению когнитивной и аффективной сторон в определении эмпатии, то есть она может иметь одновременно эмоциональную и поведенческую

природу [2]. Причем когнитивный компонент является некой предпосылкой, своего рода, благоприятной почвой, выраженной в мыслительных операциях (способность распознать эмоции другого, затем принять его точку зрения), на которой в дальнейшем формируется адекватная ситуации эмоциональная реакция на состояние другого [14]. Л. Г. Почебут в своих работах рассматривает такой социально-психологический феномен, как «способность к активному слушанию, видению, чувствованию» [15].

Безусловно, межкультурная сензитивность не возникает сама по себе, она формируется и развивается в системе социальных отношений. Обращаясь к теории отношений В. Н. Мясищева, следует заметить характер определения им понятия «отношения» – «...целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [5]. Межкультурную сензитивность целесообразно рассматривать с точки зрения базовой составляющей межкультурной компетентности [3].

При этом, говоря о специальном (коррекционном) и инклюзивном образовании, в настоящее время, хочется особо отметить яркое выделение семьи ребенка с ОВЗ (детей с ОВЗ и их родителей) в некую отдельную общность, существующую в контексте других общностей, однако имеющую свою исключительную составляющую. Такое «отделение» в последнее время особо сильно подогревается обществом, которое из благих побуждений акцентирует внимание на различных проявлениях (личностных, поведенческих) «инаковости» [20]. Данное разделение достаточно охотно поддерживают сами родители детей с ОВЗ, часто демонстрируя позиции «нахождения вне общества». Это проявляется в их отрицательном настрое против общества, замкнутости, сознательном выделении себя различными способами (речь, манера поведения и т. д.). Система отношений закладывается именно в процессе развития, воспитания, самовоспитания, и все это происходит в условиях общественной практики, взаимодействия в условиях поликультурной среды [19]. Таким образом, мы можем наблюдать образование психологических портретов родителей детей с ОВЗ, определенных индивидуально-личностных особенностей детей с ОВЗ, различные варианты позитивных либо негативных детско-родительских отношений [17].

И. М. Бгажнокова, анализируя проблему взаимодействия общего и специального образования, рассматривает достаточно практические проблемы в области нормативно-правовой базы, утвер-

ждает, что наиболее сильное нарушение прав ребенка наблюдается в детских домах-интернатах, в домах ребенка для детей дошкольного возраста. Специалистам приходится сталкиваться с необоснованно заниженными оценками психофизических особенностей детей-сирот и детей-инвалидов уже с младенческого возраста. «Равенство возможностей не означает одинакового подхода ко всем» – данное утверждение еще раз подтверждает, что работникам специальных, а также, что особенно важно, инклюзивных учреждений необходимо осознавать значимость формирования межкультурной компетентности не только у лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, но и у детей, развивающихся в норме, у всех членов образовательного пространства [1].

Нами было проведено исследование на базе МОУ «Можаров-Майданская СШ» в с. Можаров-Майдан (обучение детей с ограниченными возможностями здоровья младших (1–4) и старших (5–9) классов по программе специального (коррекционного) образовательного учреждения (ОУ) VIII вида в условиях общеобразовательной школы), МОУ «Бортсурманская СОШ» общеразвивающего вида в Пильнинском районе Нижегородской области.

В исследовании приняли участие 65 человек, из них – 35 школьников в возрасте 7–17 лет: 10 младших школьников, 25 подростков. Из них 20 – дети с нормативным развитием, 15 – дети с УО первой степени (обучающиеся на базе ОУ в классе по индивидуальному плану или в классах-комплектах VIII вида по заключению районной ПМПК). Также в исследовании участвовал педагогический коллектив МОУ «Можаров-Майданская СШ» – 15 человек, и родители детей с ОВЗ, обучающихся по адаптированным образовательным программам, – 15 человек. Выборка «взрослых» составила 30 человек.

В качестве инструментария были использованы – проективная рисуночная методика «Не такой, как МЫ» с элементами техники «Синквейн» – оценка уровня межкультурной сензитивности детей и подростков;

– тест «Диагностика принятия других» (В. Фей) – выявление уровня принятия других людей (предназначена для младших и старших подростков, 5–11 класс);

– тест «Общая коммуникативная толерантность» (В. В. Бойко) – диагностика толерантных и интолерантных установок личности, проявляющихся в процессе общения;

– методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян и Н. Эпштейн) (модификация

Ю. А. Логашенко) – анализ общих эмпатических тенденций испытуемого;

– тест «Оценка поведения в конфликте» (К. Томас) – выявление стиля поведения в конфликтной ситуации и способов ее разрешения.

Исследование, проводимое с помощью авторской методики «Не такой, как Мы», включало 2 этапа:

1-й этап: изображение испытуемым кого-то, кого можно было бы описать одной фразой: «Он – не такой, как Мы!».

2-й этап: заполнение бланка, содержащего вопросы по рисунку: какой ОН? Что делает? Чего боится? Чем любит заниматься? Его друзья/враги. О чем мечтает? Хотел бы ты с ним дружить? Почему? (для младших школьников с ОВЗ, не освоивших чтение и письмо, предполагается проведение беседы, включающей перечисленные выше вопросы, ответы на которые фиксируются в бланке самим психологом).

Обработка и интерпретация графической части методики осуществляется с опорой на показатели агрессивности и коммуникативности, предложенные в методике «Рисунок человека» (К. Махвер, Ф. Гудинаф). Нами были выбраны следующие элементы и характеристики рисунка: лицо, брови, глаза, рот, руки, ладони, пальцы, ноги, дополнительные (необязательные) детали. Также учитывались размер и положение рисунка, стирание, рисунки без людей. Наличие или отсутствие того или иного критерия в отдельном показателе отмечается как «+» или «-».

Обработка и интерпретация текстовой части методики включает анализ ряда показателей с оценкой критериев отдельно в каждом. Оценивается каждое слово, предложенное подростком, как отдельная единица.

Описательные моменты:

Внешние положительные / Внешние отрицательные / Эмотивные положительные / Эмотивные отрицательные / Когнитивные положительные / Когнитивные отрицательные / Духовно-нравственные – (+/-)

Действия:

Творческая активность – (+/-) / Гедонизм – (+/-) / Физическая активность – (+/-) / Социальная активность – (+/-) / Готовность – неготовность к отношениям – (+/-)

Страхи:

Социальные – (+/-) / Витальные – (+/-) / Несоциальные – (+/-) / Отсутствуют – (+/-)

Круг общения:

Такой, как ОН / Не такой, как Он / Активный положительный / Активный отрицательный / Пассивный положительный / Пассивный отрицательный / Нейтральный / Отсутствует

Враги:

Имеют социальную деструктивную направленность / Имеют социальную конструктивную направленность / Социально-нейтральны / Отсутствуют

Потребности (мечты, желания):

Гедонические (комфорт, удовольствие) / Коммуникативные (общение, дружба) / Практические (практика, труд) / Глорические (слава, самоутверждение) / Гностические (познание) / Романтические (тайна, неизведанное) / Альтруистические (жизнь для других, самоотверженность) / Акquisитивные (накопление) / Эстетические (красота) / Пугнические (борьба, риск)

Разновидность потребностей показывает основные векторы желаний ребенка/подростка, позволяет выстроить некую иерархию потребностей или наибольшую выраженность какого-либо отдельного из перечисленных. Отдельные направления потребностей могут более свойственны конкретному возрастному периоду (например, гедонические, коммуникативные – подросткам; гностические, практические – младшим школьникам), так как являются характеристикой ведущей деятельности, в рамках которой протекает развитие личности в конкретный период. Не менее интересно также проанализировать сочетание направлений потребностей, которые могут указывать испытуемые в одном ряду. Что касается таких направлений, как коммуникативные, практические/гностические, альтруистические, то они ближе всего находятся к изучаемому нами феномену межкультурной сензитивности, так как показывают непосредственное отношение испытуемого к «другому», способность взаимодействовать с «другим», желание делать что-то ради «другого».

Принятие «другого»:

Полное принятие / Принятие с условием изменения «себя» ради «другого» / Принятие с условием изменения «другого» ради «себя» / Полное неприятие. Данный показатель наиболее полно раскрывает характер отношений ребенка/подростка к «другому», отличному от «меня». Промежуточные критерии, заложенные в данном показателе, позволяют описать механизм адаптации к «другому», ее направленность: аутопластическая (принятие с условием изменения себя ради другого) и аллопластическая (принятие с услови-

ем изменения другого ради себя).

Оценка всех показателей осуществлялась на качественно-количественном соотношении положительного (1), отрицательного (-1) и нейтрального (0) фона. Анализировалась социальная конструктивность/деструктивность подтекста. В показателях принятия шкала дифференцирована от 2 до -1. Количество баллов, полученных по всем критериям в показателе, суммировалось. Уровень межкультурной сензитивности может быть определен следующей формулой:

$$MKC = \frac{A/K/Э}{\text{агрессивность/коммуникативность/эмотивные характеристики}} + K \text{ (когнитивные проявления)} + VP \text{ (внешние поведенческие характеристики)}$$

(то есть здесь происходит сложение значений, полученных на первом (рисунок) и на втором (синквейн) этапах исследования).

Данная методика позволила оценить индикаторы межкультурной сензитивности, проявляющиеся в трех аспектах: когнитивном (принятие другого, толерантное отношение к нему), эмотивном (уровень агрессивности, коммуникативности) и поведенческом (проявляется в описании внешних поведенческих характеристик «другого»).

В процессе интерпретации нами были выделены 3 группы рисунков, имеющие конструктивную, деструктивную и социально нейтральную направленность, и 2 группы «синквейнов», также проявляющие социально-конструктивную и социально деструктивную направленность. В свою очередь, каждая из этих двух групп подразделялась еще на две подгруппы: активность и пассивность, имеющие как положительный оттенок, так и отрицательный. Показатель активности в данном случае направлен «во вне», показатель пассивности – «во внутрь». Отрицательный аспект характеризует разрушение, положительный – созидание.

Среди детей и подростков с ОВЗ (экспериментальная группа) все рисунки можно разделить на две группы: имеющие конструктивную (28,6 %) и социально нейтральную (71,4 %) направленность. Что касается деления на подгруппы, преобладает двухполюсная активность (со знаками «+» и «-»). Однако «-», в свою очередь, может свидетельствовать лишь о крайней степени активности, приближающейся к границе «отрицательного», то есть не несет разрушающего подтекста. В свою очередь, «+»-активность наблюдается у 78,6 % испытуемых экспериментальной группы. «-»-активность (без деструктивной направленности) находит отражение лишь у 21,4 %.

Что касается контрольной группы, в которую входили дети и подростки с нормативным развитием, показатели имеют несколько иную картину.

Рисунки были разделены на 3 группы: конструктивные (15,8 %), социально нейтральные (26,3 %), деструктивные (57,9 %). Также были выделены основные подгруппы: «+» активность (26,3 %), «-»-активность (21,05 %), «+»-пассивность (31,6 %), «-»-пассивность (21,05 %).

Таким образом, в контрольной группе можно увидеть, что дети и подростки выделяют, прежде всего, «другого» как деструктивную личность, угроза от которой может быть направлена не только на себя самого, но и на окружающий мир, на других. Дети и подростки с ОВЗ таких характеристик не указывают нигде, для них «другой» – это личность, обладающая всеми социально желаемыми качествами, которые принято ценить в обществе, о которых много говорят. То есть у экспериментальной группы отмечается тенденция к достижению «нормативного» успеха, того, что в среднем имеется у каждого (особые акценты ставятся на когнитивные моменты: «другой» – умный; а также на внешние эмотивные: «добрый», «хороший», «красивый»). В отличие от экспериментальной, в контрольной группе положительные стороны личности имеют максимально высокую оценку (здесь проявляется позиция самосовершенствования) или достаточно часто встречаются отрицательные, деструктивные черты личности, которые не принимаются обществом (тем самым проводится граница между «мною положительным» и «другим отрицательным» в основном с точки зрения поведенческого аспекта). Следует отметить, что принятие «другого» в среде детей и подростков с ОВЗ почти в 2 раза выше, чем в среде детей и подростков с нормативным развитием. В 2 раза ниже уровень непринятия «другого». Это может свидетельствовать о большей открытости общества детей и подростков с ОВЗ внешнему миру. Дети и подростки с нормой развития достаточно жестко «фильтруют» показатели инаковости и тем самым формируют вокруг себя определенный, приемлемый для них круг общения. Также следует особо отметить, что градация, заложенная в данном показателе, не проявляется в экспериментальной группе (существуют лишь полюсные значения фактора принятия «другого»: да или нет).

50 % подростков с ОВЗ показали практически полное принятие «другого», в отличие от подростков с нормой развития (они продемонстрировали такую позицию только в 20 % случаев). «Частичное» принятие показали 12 % подростков с ОВЗ и 30 % подростков с нормой развития. Примерно равное процентное соотношение наблюдается при сравнении варианта ответа «редкое» (зависящее от ситуации) принятие (13 % – подростки с ОВЗ,

10 % – подростки с нормой развития) и полное (безоценочное) принятие (25 % – подростки с ОВЗ, 20 % – подростки с нормой развития). Практически полное непринятие «другого» отмечается у подростков с нормой развития (20 %) и полностью отсутствует у подростков с ОВЗ.

Вместе с тем непринятие себя встречается примерно с одинаковой частотой как у подростков с ОВЗ (13 %), так и у подростков с нормативным развитием (16 %), с преобладанием количественного показателя в контрольной группе.

Достаточно ситуативное («редкое») принятие наблюдается лишь в контрольной группе (37 %), также отсутствует показатель полного принятия «себя», в отличие от экспериментальной группы (полное принятие наблюдается в 25 % случаев). Последнее может свидетельствовать об особенностях (нарушениях) интеллектуального развития подростков экспериментальной группы. Наиболее часто встречающийся вариант в экспериментальной группе – «частичное принятие». Достаточно выражен такой показатель (31 %) в контрольной выборке. Практически полное принятие у представителей экспериментальной выборки встречается в 12 % случаев, у контрольной – в 16 %. Данные исследования позволяют констатировать прямую связь показателей принятия себя и принятия другого.

При оценке коммуникативной толерантности у педагогов и родителей детей экспериментальной группы было выделено 5 поведенческих блоков, по которым были получены самые высокие (свидетельствующие о низком уровне КТ) и самые низкие (свидетельствующие о высоком уровне КТ) оценки:

- неприятие или непонимание индивидуальности человека,
- использование себя в качестве эталона при оценках других,
- неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства,
- стремление переделать партнера по общению,
- неумение приспосабливаться к другим участникам общения [6].

Высокую степень КТ имеют 86,7 % педагогов и 33,3 % родителей (что практически в 3 раза меньше, чем у педагогов). Средняя степень отмечается у 13,3 % педагогов и 40 % родителей. Низкая степень коммуникативной толерантности была выявлена лишь в выборке родителей и составила 26,7 %.

Интересные результаты были получены и по показателям теста «Оценка поведения в конфликте» (К. Томас): для выборки педагогов характерно

преобладание стиля «избегание», что соответствует 53,3 %. Такая форма поведения в конфликтной ситуации показывает, что в целом у педагогов отсутствует стремление к кооперации, с одной стороны, а с другой – не выражена тенденция к достижению собственных целей.

Самыми интересными, по нашему мнению, выступают показатели по стилям «соревнование» и «сотрудничество» как самый неблагоприятный и самый благоприятный варианты решения конфликтных ситуаций. Педагогический коллектив показал полное отсутствие данных форм (стилей) поведения при решении конфликта. Что касается родителей, такие варианты встречаются в равном количестве у 6,7 % испытуемых. Следует вспомнить, что стиль поведения «соревнование» («соперничество») свидетельствует о стремлении личности добиться «своего» в ущерб другому.

Подводя итог, следует отметить, что педагоги имеют высокий уровень МКС с тенденцией к среднему, родители – средний уровень с тенденцией к высокому, дети и подростки с ОВЗ – высокий уровень МКС, в отличие от контрольной группы, в которой находились дети и подростки с нормативным развитием, где уровень МКС имеет показатели среднего с тенденцией к низкому.

Таким образом, межкультурная сензитивность индивида во многих психологических теориях, как отечественных, так и зарубежных, рассматривается как значимая характеристика, обеспечивающая процессы приспособления, адаптации, научения человека, способности легче адаптироваться к новому «другому» [16]. Являясь неотъемлемой частью психологически здоровой личности, феномен межкультурной сензитивности нуждается в дальнейшем исследовании с точки зрения не только диагностической направленности, но и коррекции, причем процесс создания коррекционных методов и программ требует особой кропотливой и ответственной работы с максимальным включением всех субъектов образовательного пространства. Важным компонентом деятельности должна стать культура инклюзии, пронизывающая все сферы жизнедеятельности лиц с ОВЗ и инвалидностью [9].

Следует отметить, что результаты исследований нашли свое отражение в системе воспитательной работы указанных образовательных организаций. В частности, разработан цикл просветительских программ для взрослых «Такие разные дети», ориентированных на позитивное представление различных категорий лиц с ОВЗ и инвалидностью, их потенциальные ресурсы и возможности. Совместно с психологами и социальными педагогами реализуется информационно-

просветительский проект «Разные – равные – ценные».

Библиографический список

1. Бгажнокова, И. М. Общее и специальное образование: пути к взаимодействию и интеграции [Текст] / И. М. Бгажнокова // Вопросы образования. – 2006. – № 2. – С. 30–38.
2. Гиппенрейтер, Ю. Б. Феномен конгруэнтной эмпатии [Текст] / Ю. Б. Гиппенрейтер // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 61–73.
3. Гридунова, М. В., Новикова, И. А., Шляхта, Д. А. Межкультурная компетентность и факторы «Большой пятерки»: к постановке проблемы [Текст] / М. В. Гридунова, И. А. Новикова, Д. А. Шляхта // Психология развития. – 2017. – Т. 6. – Вып. 2(22). – С. 140–147.
4. Гузикова, М. О. Основы теории межкультурной коммуникации [Текст]: учеб. пособие / М. О. Гузикова, П. Ю. Фофанова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с.
5. Зобков, В. А. Личность и деятельность в теории отношения В. Н. Мясешева [Текст] / В. А. Зобков // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34. – № 4. – С. 16–29.
6. Инденбаум, Е. Л., Самойлюк, Л. А. Взаимодействие специалистов образовательной организации в оценке успешности формирования сферы жизненной компетенции обучающихся с ОВЗ [Текст] / Е. Л. Инденбаум, Л. А. Самойлюк // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 4. – С. 9–17.
7. Ковалева, А. С. Формирование толерантного отношения будущих педагогов к детям с ОВЗ: проблемы и перспективы [Текст] / А. С. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55–10. – С. 70–79.
8. Коломейцев, П., Манске, К. Каждый ребенок особенный. Инклюзия дефекта [Текст] / П. Коломейцев, К. Манске. – М.: Никея, 2015. – 225 с.
9. Кудрявцев, В. А., Каштанова, С. Н., Ольхина, Е. А., Медведева, Е. Ю., Карпушкина, Н. В. Культура инклюзии как стратегический ориентир в построении общества равных возможностей [Текст] / В. А. Кудрявцев, С. Н. Каштанова, Е. А. Ольхина, Е. Ю. Медведева, Н. В. Карпушкина // Развитие инклюзии в высшем образовании: сетевой подход: сборник статей. – М., 2018. – С. 30–39.
10. Логашенко, Ю. А. Межкультурная чувствительность студентов в полиэтничной среде [Текст]: монография / Ю. А. Логашенко. – СПб., 2015. – 240 с.
11. Лопухова, О. Г. Психология этнического самосознания и межкультурного общения [Текст]: учебное пособие / О. Г. Лопухова. – Казань: Бриг, 2015. – 124 с.
12. Микляева, А. В., Румянцева, П. В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования [Текст]: монография / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – С. 48–57.
13. Мишина, М. М., Равилова, М. В. Схема повышения межкультурной чувствительности по Беннету [Текст] / М. М. Мишина, М. В. Равилова // Развитие профессионализма. – 2016. – № 2 (2). – С. 102–103.
14. Почебут, Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология: учебное пособие [Текст] / Л. Г. Почебут. – СПб.: Питер, 2012. – 336 с.
15. Почебут, Л. Г. Межкультурная коммуникативная компетентность как выражение человеческих отношений

[Текст] / Л. Г. Почебут // Психологический журнал. – 2013. – Том 34. – № 4. – С. 14.

16. Терешкина, Ю. В. Толерантность как одна из основных компетенций педагога [Текст] / Ю. В. Терешкина // Особенности профессиональной деятельности и подготовки учителя в контексте ведущих идей «ФГОС ОО» и «ФГОС ВПО»: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции / под ред. А. А. Федорова, Л. В. Загреховой, В. В. Николиной: в 2-т. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2013. – С. 291–292.

17. Ткачева, В. В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование [Текст] / В. В. Ткачева. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 160 с.

18. Фортунатова, В. А. Культура и межкультурные взаимодействия [Текст]: учебно-методическое пособие / В. А. Фортунатова, Ю. В. Андреева. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2012. – 86 с.

19. Черняк, Н. В. «Межкультурная компетенция» и смежные термины в понятийном аппарате межкультурной дидактики [Текст] / Н. В. Черняк // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – Т. 13. – № 2. – С. 68–76.

20. Шеманов, А. Ю., Попова, Н. Т. Инклюзия в культурологической перспективе [Текст] / А. Ю. Шеманов, Н. Т. Попова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 74–82.

Reference List

1. Bgzhnokova, I. M. Obshee i special'noe obrazovanie: puti k vzaimodejstvu i integracii = General and professional education: ways to interaction and integration [Tekst] / I. M. Bgzhnokova // Voprosy obrazovaniya = Voprosy obrazovaniya. – 2006. – № 2. – S. 30–38.
2. Gippenrejter, Ju. B. Fenomen kongrujentojjempatii = Phenomenon of congruent empathy [Tekst] / Ju. B. Gippenrejter // Voprosy psihologii = Voprosy psihologii. – 1993. – № 4. – S. 61–73.
3. Gridunova, M. V., Novikova, I. A., Shljahta, D. A. Mezhhkul'turnaja kompetentnost' i faktory «Bol'shoj pjaterki»: k postanovke problemy = Intercultural competence and factors of «Great five»: to statement of the problem [Tekst] / M. V. Gridunova, I. A. Novikova, D. A. Shljahta // Psihologija razvitiya = Psikhologiya razvitiya. – 2017. – T. 6. – Vyp. 2(22). – S. 140–147.
4. Guzikova, M. O. Osnovy teorii mezhhkul'turnoj kommunikacii = Bases of the intercultural communication theory [Tekst] : ucheb. posobie / M. O. Guzikova, P. Ju. Fofanova ; M-vo obrazovaniya i nauki Ros. Federacii, Ural. feder. un-t. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural. un-ta, 2015. – 124 s.
5. Zobkov, V. A. Lichnost' i dejatel'nost' v teorii otnoshenija V. N. Mjasishheva = The personality and activity in the theory of the relation of V.N. Myasishchev [Tekst] / V. A. Zobkov // Psihologicheskij zhurnal = Psikhologicheskij zhurnal. – 2013. – T. 34. – № 4. – S. 16–29.
6. Indenbaum, E. L., Samojljuk, L. A. Vzaimodejstvie specialistov obrazovatel'noj organizacii v ocenke uspehnosti formirovaniya sfery zhiznennoj kompetencii obuchajushhijhsja s OVZ = Interaction of specialists of the educational organization in assessment of success of formation of the sphere of the vital competence of students with health limitations [Tekst] / E. L. Indenbaum, L. A. Samojljuk // Vospitanie i obuchenie detej s narushenijami razvitiya = Vospitanie i obuchenie detej s narusheniyami razvitiya. – 2017. – № 4. – S. 9–17.

7. Kovaleva, A. S. Formirovanie tolerantogo otnosheniya budushhih pedagogov k detjam s OVZ: problemy i perspektivy = Formation of the tolerant attitude of future teachers towards children with development disorders: problems and prospects [Tekst] / A. S. Kovaleva // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2017. – № 55–10. – S. 70–79.
8. Kolomejcev, P., Manske, K. Kazhdyj rebenok osobennyj. Illjuzija defekta = Each child is special. Illusion of defect [Tekst] / P. Kolomejcev, K. Manske. – M.: Nikeja, 2015. – 225 s.
9. Kudrjavcev, V. A., Kashtanova, S. N., Ol'hina, E. A., Medvedeva, E. Ju., Karpushkina, N. V. Kul'tura inkljuzii kak strategicheskij orientir v postroenii obshhestva ravnih vozmozhnostej = The culture of inclusion as a strategic reference point in creation of society of equal opportunities [Tekst] / V. A. Kudrjavcev, S. N. Kashtanova, E. A. Ol'hina, E. Ju. Medvedeva, N. V. Karpushkina // Razvitie inkljuzii v vysshem obrazovanii: setevoj podhod : sbornik statej = Development of inclusion in the higher education: network approach: collection of articles. – M., 2018. – S. 30–39.
10. Logashenko, Ju. A. Mezhhkul'turnaja sensitivnost' studentov v polijetnichnoj srede = Intercultural sensitivity of students in the polyethnic environment [Tekst]: monografija / Ju. A. Logashenko. – SPb., 2015. – 240 s.
11. Lopuhova, O. G. Psihologija jetnicheskogo samosoznaniya i mezhhkul'turnogo obshheniya = Psychology of ethnic consciousness and intercultural communication [Tekst]: uchebnoe posobie / O. G. Lopuhova. – Kazan': Brig, 2015. – 124 s.
12. Mikljaeva, A. V., Rumjanceva, P. V. Social'naja identichnost' lichnosti: sodержanie, struktura, mehanizmy formirovaniya = Social identity of the personality: contents, structure, formation mechanisms [Tekst]: monografija / A. V. Mikljaeva, P. V. Rumjanceva. – SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gercena, 2008. – S. 48–57.
13. Mishina, M. M., Raviłova, M. V. Shema povysheniya mezhhkul'turnosensitivnosti po Bennetu = The scheme of increase of intercultural sensitivity according to Bennet [Tekst] / M. M. Mishina, M. V. Raviłova // Razvitie profesionalizma = Razvitie profesionalizma. – 2016. – № 2 (2). – S. 102–103.
14. Pochebut, L. G. Kross-kul'turnaja i jetnicheskaja psihologija: uchebnoe posobie = Intercultural and ethnic psychology: manual [Tekst] / L. G. Pochebut. – SPb.: Piter, 2012. – 336 s.
15. Pochebut, L. G. Mezhhkul'turnaja kommunikativnaja kompetentnost' kak vyrazhenie chelovecheskih otnoshenij = Intercultural communicative competence as expression of the human relations [Tekst] / L. G. Pochebut // Psihologicheskij zhurnal = Psikhologicheskij zhurnal. – 2013. – Tom 34. – № 4. – S. 14.
16. Tereshkina, Ju. V. Tolerantnost' kak odna iz osnovnyh kompetencij pedagoga = Tolerance as one of the main competences of the teacher [Tekst] / Ju. V. Tereshkina // Osobennosti professional'noj dejatel'nosti i podgotovki uchitelja v kontekste vedushhih idej «FGOS OO» i «FGOS VPO»: sbornik statej po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii = Features of professional activity and training of the teacher in the context of the leading ideas of «FGOS OO» and «FGOS VPO»: the collection of articles on materials of the International scientific and practical conference/ pod red. A. A. Fedorova, L. V. Zagrehovoj, V. V. Nikolinoj: v 2-t. – N. Novgorod: NGPU im. K. Minina, 2013. – S. 291–292.
17. Tkacheva, V. V. Sem'ja rebenka s ogranichenymi vozmozhnostjami zdorov'ja: diagnostika i konsultirovanie = Family of the child with limited opportunities of health: diagnostics and consultation [Tekst] / V. V. Tkacheva. – M.: Nacional'nyj knizhnyj centr, 2014. – 160 s.
18. Fortunatova, V. A. Kul'tura i mezhhkul'turnye vzaimodejstvija = Culture and intercultural interactions [Tekst]: uchebno-metodicheskoe posobie / V. A. Fortunatova, Ju. V. Andreeva. – N. Novgorod: NGPU im. K. Minina, 2012. – 86 s.
19. Chernjak, N. V. «Mezhhkul'turnaja kompetencija» i smezhnye terminy v ponjatijnom apparate mezhhkul'turnoj didaktiki = Intercultural competence» and adjacent terms of the conceptual framework of intercultural didactics [Tekst] / N. V. Chernjak // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Lingvistika i mezhhkul'turnaja kommunikacija = Bulletin of Novosibirsk State University. Series: Linguistics and intercultural communication. – 2015. – T. 13. – № 2. – S. 68–76.
20. Shemanov, A. Ju., Popova, N. T. Inkljuzija v kul'turologicheskij perspektive = Inclusion in culturological prospect [Tekst] / A. Ju. Shemanov, N. T. Popova // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie = Psikhologicheskaja nauka i obrazovanie. – 2011. – № 1. – S. 74–82.