

пользование в нашей разговорной речи стало повседневной практикой благодаря появлению новых вещей в нашей жизнедеятельности.

Эффект же распространения молодежного сленга, создаваемого на базе рекламной продукции, выглядит следующим образом: подросток, который, возможно, не смотрит телевизор, а значит не знаком с рекламными роликами, встречаясь и общаясь со своими сверстниками, которые смотрят телевизор, воспринимает от них поведенческие стереотипы, включающие и новые сленговые, производимые телерекламой, выражения.

Подростки могут перенимать сленговые выражения не только при посредстве общения с друзьями, но и заимствуя их из прочитанных модных изданий или запомнившихся благодаря понравившимся кинофильмам. В таких кинофильмах, как, например, «Антикиллер», «Брат», «Буммер» широко используются молодежные сленговые выражения. Причем в кинофильмах они смешиваются с криминальным жаргоном, вследствие чего образуются новые сленговые формы. Эти «потрясные», с точки зрения молодых людей, и неудобоваримые, с точки зрения взрослых, «смеси» перетекают с экрана в повседневный мир молодежи, которая использует их в разговорной речи.

В качестве примера можно также привести сленг, заимствуемый молодыми людьми из модных молодежных журналов. В частности, в журнале «BRAVO», специализирующемся на освещении светской жизни поп-звезд, в одной из характерных для этого журнала статей по поводу пива пишется следующее: «Это в холодной Москве тебя серьезно поведет уже от двух-трех бутылок, а на югах пиво льется рекой весь долгий жаркий день» или «...из-за углекислого газа такие коктейли гораздо быстрее дают по шарам».

В молодежной музыке тоже очень часто используются сленговые выражения. Например, такие слова, как «пати», «вечерина» стали настолько привычными и повседневными в молодежном сленге, что вряд ли кто сможет однозначно сказать, позаимствованы ли они музыкальными произведениями из молодежной лексики, или, наоборот, они являются продукцией музыкантов-профессионалов.

Итак, телереклама – это только одно из звеньев в цепи влияний, оказывающих воздействие на развитие молодежного сленга.

Как относиться к обогащению сленговыми выражениями молодежной лексики? Думается, что из-за этого беспокоиться не стоит. Как говорил К.И. Чуковский, «русскому языку не нанесли существенного ущерба ни проникшие в него иностранные термины, ни так называемые «умслопопасы», ни студенческий, ни школьный жаргон».

М.В. КУКИШЕВА,

Российский государственный университет, филиал в г. Мурманске

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ

В статье обосновывается необходимость пересмотра традиций специального образования и альтернативные подходы к обучению детей с ограниченными возможностями: интеграция, инклюзия]

В настоящее время процесс социальной реабилитации инвалидов является предметом исследования специалистов разных отраслей научного знания: психологов, философов, медиков, социологов, педагогов и т. д.

Дети, имеющие нарушения в развитии, нуждаются в комплексной реабилитационной поддержке, в которой сочетается психологическая, медицинская, социальная и педагогическая помощь.

Под «реабилитацией средствами образования» нужно понимать восстановление ребенка с ограниченными возможностями (ОВ) в его правах на культурное, историческое, социальное наследие. Чем грамотнее и качественнее решаются образовательные задачи, тем выше социальная компетенция ребенка с ОВ, следовательно, выше и его потенциаль-

ные возможности интеграции в общество. Однако отклонения в развитии не позволяют ему, даже не в полном объеме, усвоить этот опыт наравне со здоровыми детьми традиционными подходами без дополнительных, специфических методов, приемов, средств обучения, т.е. без *специального образования*. Л.С.Выготский так характеризует данную ситуацию: «Физический дефект вызывает как бы социальный вывих, совершенно аналогично телесному вывиху..., когда грубо разрываются обычные связи и сочленения и функционирование органа сопровождается болью и воспалительными процессами ... Если психологический телесный недостаток означает социальный вывих, то педагогически воспитать такого ребенка – это значит вправить его в жизнь как вправляют вывихнутый и больной орган» [2]

Получению качественного образования для такой социальной группы как дети-инвалиды препятствуют структурные ограничения, так или иначе приводящие к социальному неравенству. Проведенные в 60-х – 80-х гг. в России [3] и на Западе [4] социологические исследования показали, что образование склонно отражать и подтверждать существующее неравенство. Дети-инвалиды в нашем обществе, имеющем сложную стратификационную структуру, изначально поставлены в неравные стартовые условия.

Социальная политика в нашей стране до недавнего времени строилась в отношении инвалидов на основе медицинской модели. Так, согласно Федеральному закону РФ «О социальной защите инвалидов РФ» от 24.11.95. № 181 «Инвалид- лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеванием, последствием травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты». Таким образом, «инвалидность» рассматривается как патология, стойкий недуг. Следствием ориентации общества на такую модель является изоляция ребенка с ОВ в специальные учебные заведения. Л.С.Выготский указывал, что при всех достоинствах отечественной коррекционной школы у нее есть главный недостаток – она замыкает воспитанника с различной сенсорной недостаточностью, с ограниченными интеллектуальными возможностями в узкий круг школьного коллектива, в котором все приспособлено к его дефекту и постоянно фиксируется внимание на и этом дефекте. Это невольно снижает социальную значимость такого ребенка, обрекает на признание собственного неравенства, закрепляет позицию неконкурентноспособного по сравнению со здоровыми учащимися, что способствует развитию у него пассивной жизненной позиции, иждивенческих ориентаций. Ученый считал, что задачами воспитания детей с нарушениями в развитии является создание условий для компенсации недостатков путем активизации деятельности его сохранных анализаторов. При этом Л.С.Выготский понимал компенсацию не в биологическом, а в социальном аспекте: «Слепота и глухота как факты психологические не существуют для самого слепого или глухого. Мы напрасно представляем себе, будто слепой погружен во мрак... будто попал в черную яму,... такое представление совершенно ложно » [2, с.52]. Свою ущербность он начинает чувствовать *через отношение* к нему окружающих, осознавать и осваивать свою *особую* социальную позицию. Следовательно, по мнению ученого, во избежании вторичных (психических) отклонений, вытекающих из его первичных нарушений, следует подходить к нему «с той же меркой, что и к нормальному» [Там же, с.53]

К концу прошлого столетия в нашей стране сложилась и действовала система специальных учебных заведений. *Горизонтальная* структура данной системы включала в себя восемь видов спецшкол: для глухих, слабослышащих, умственно отсталых, с задержкой психического развития, слепых, слабовидящих, нарушениями опорно-двигательного аппарата. В данных школах обучались и дети с разными множественными нарушениями в развитии, поэтому выделялось восемь типов спецшкол и шестнадцать типов специального обучения. Специальное школьное образование состояло почти из 2000 учреждений с численностью обучающихся более 500 тыс. детей с особыми потребностями. Причем, часть из нуждающихся в специальном обучении находилась дома из-за ограниченности возможностей существовавшего образования (по данным журнала «Социологические исследования», №5, 2004, с.128)

Вертикальная структура системы специальных учебных заведений дополнилась дошкольными и профессиональными учебными заведениями.

Специальное образование закрытых типов функционирует недостаточно эффективно. Так, например, по результатам исследований, проведенных социологами и специалистами в 1997 и 2002 годах в г. Саратове в школах-интернатах для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и интеллекта, были сделаны следующие выводы:

а) качество специального образования на основе анкетного опроса и интервью специалистов, работающих в этой области, было оценено 3-мя баллами по пятибалльной системе оценивания; [Там же]

б) в среднем, только каждый пятый выпускник с УО и каждый девятый с нарушениями ОДА продолжают обучение в профессиональном училище;

в) успешно трудоустроится по специальности, полученной в образовательном учреждении, удастся только каждому десятому из выпускников.

Таким образом, традиция сегрегации детей с проблемами в развитии является одним из факторов, приводящих к социальной дифференциации, препятствует нормальному вхождению в общество.

В 90-ые годы 20 в. В стране взят ориентир на построение демократического общества, поэтому критике подверглись многие характеристики бывшего государства (например, в области образования, строгий ориентир на качественное усвоение знаний в общеобразовательных школах без учета личностных возможностей, не позволяющий детям, имеющим трудности в обучении, усваивать программу наравне со здоровыми; институализация и закрытость всей государственной системы, приводившие к изоляции детей с ОВ в развитии в специальные образовательные учреждения).

Демократическому обществу свойственна толерантность к различиям, признание самоценности каждого человека, независимо от национальной, религиозной и социальной принадлежности, повышение доступности форм и видов образования, создание оптимальных условий для социальной адаптации детей, независимо от уровня его психофизического развития. Социальные изменения, происходящие в России, детерминируют модернизацию системы образования.

В этой связи на основании международных Деклараций и Конвенций в области прав человека, Национальной доктрины образования до 2025 г., Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., Федеральной программы развития образования на 2000-2005 гг., Российское государство взяло курс на реформирование системы *специального* образования. Эффективным механизмом реализации государственной политики в решении проблем детей-инвалидов стали целевые федеральные и региональные программы.

В последнее время специалистами активно рассматриваются для внедрения в практику инновационные программы и технологии, ориентированные на совершенствование процесса обучения детей с ОВ здоровья.

Образовательная политика ряда европейских стран, Канаде и США практикует несколько подходов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. Например: а) *мэйнстриминг (mainstreaming)* предполагает общение детей с ОВ здоровья со своими сверстниками в досуговой деятельности. При данном подходе включение инвалидов в работу класса имеет задачу не достижения образовательных целей, а возможность расширения социальных контактов;

б) *интеграция* приведение потребностей детей с нарушениями в соответствие с системой образования, которая в целом остается неизменной, не приспособленной для них. Они посещают массовую школу, при этом не обязательно обучение в обычных классах;

в) *инклюзия*, т.е. *включение (inclusion)* предполагает реформирование школы и переустройство учебных помещений с целью создания максимально выгодных условий для получения образования для всех детей без исключения.

В отечественной педагогике *интеграция* в области образования – это процесс совместного обучения, воспитания и развития здоровых детей и детей с ОВ посредством создания дополнительных специализированных условий [5, с.3]. В основе данного подхода лежит идея о том, что жизнь и быт людей с ОВ должны быть максимально приближены к условиям и стилю жизни общества, в котором они живут.

В настоящее время в России две формы интеграции детей:

а) *интернальная* – это интеграция внутри системы специального образования. Например, дети с нарушением интеллекта, имеющие проблемы со слухом, могут быть интегрированы в специальные (коррекционные) образовательные учреждения для глухих;

б) *экстернальная* интеграция предполагает взаимодействие специального и массового образования.

В этой связи в Москве и отдаленных регионах России создаются образовательные учреждения комбинированного типа (УКТ) [6]. Каждом таком учреждении формируется несколько групп (дошкольное образование) или классов (школьное образование):

а) *обычные* группы (классы) – большинство детей составляют нормально развивающиеся дети. В них могут обучаться и воспитываться 1-2 ребенка, имеющих диагностированные первичные нарушения, но к моменту зачисления в данную группу достигнувшие уровня развития, близкого к норме. Учитель может не иметь специальной подготовки по работе с такими детьми, а при необходимости получать консультативную помощь от специалистов, работающих в *специальных* группах;

б) *специальные* группы (классы) – воспитываются (обучаются) дети только с отклонениями в развитии. Для таких детей используется практика *частичной* или *временной* интеграции.

При *частичной* интеграции дети с серьезными нарушениями, не позволяющими им овладеть знаниями, умениями и навыками наравне со здоровыми сверстниками, включаются в работу обычных групп (классов) по 1-2 человека на часть дня или отдельные занятия. При такой интеграции расширяется круг и приобретается опыт общения здоровых детей и детей с ОВ (такой опыт как полезен, так и необходим)

При *временной* интеграции все воспитанники (учащиеся) специальных групп (классов), независимо от уровня их развития, объединяются с нормально развивающимися сверстниками для проведения совместной деятельности не реже 2-х раз в месяц. Цель данного вида интеграции – создание условий для приобретения первого опыта общения.

В) *смешанные* группы (классы) – одновременно воспитываются (обучаются) 2/3 нормально развивающихся детей и не более 1/3 детей с нарушениями. Наполняемость групп (классов) составляет 12-15 человек. Воспитание (обучение) ведет дефектолог. Параллельно он оказывает поддержку, консультирует участников *обычных и специальных* групп (классов). В *смешанных* группах (классах) создаются специальные условия для ранней и полноценной социальной и образовательной интеграции.

Таким образом, УКТ обеспечивают возможность интеграции даже детей с выраженными отклонениями в развитии в той мере, которая им полезна, доступна и необходима на данном этапе их развития.

Однако кардинальный подход к замещению существующего специального образования интегрированным недопустим. Не все дети с по своим психофизическим характеристикам могут быть интегрированы в коллективы здоровых детей. Требуется долгая серьезная работа по созданию индивидуальных и реабилитационных программ. Общее образование, по гуманистическому замыслу, должно быть интегрированным, а помещение ребенка в специальные коррекционные учреждения должно быть крайней мерой, когда другие варианты невозможны. Параллельно с созданием учреждений нового типа необходимо совершенствовать ранее созданные специальные образовательные учреждения, выстраивая их качественно новое взаимодействие с общеобразовательными учреждениями.

Реализация процессов интеграции «нетипичных» детей в нашей стране имеет ряд условий, без которых этот процесс не может быть реализован:

- устойчивая государственная социальная политика, ориентированная на разработку программ и технологий по включению людей с психофизическими нарушениями в жизнь общества;

- разработка законодательной базы;

- разработка и реализация единой структуры образовательных учреждений для создания единой целостной системы помощи детям с ОВ и координация усилий организаций разной ведомственной принадлежности;

- социальная поддержка семьям, имеющих детей-инвалидов;

- раннее выявление онтогенетических отклонений, реализация практик ранней интервенции и проведение коррекционно-развивающей работы;
- ограничение практик помещения детей с ОВ в интернаты;
- соответствующее финансирование для переоборудования и перепланировки образовательного (ОУ), оплаты услуг специалистов;
- подготовка кадров;
- ненасильственный характер протекания интеграционных процессов, возможность альтернативы при наличии гарантированного перечня образовательных и коррекционных услуг;
- формирование и утверждение новой этики отношения к людям с ОВ в общественном сознании.

Последний тезис является одним из важных условий. По своей сути речь идет о воспитании *всего* общества, нового поколения, для которого интеграция станет частью мировоззрения. Оно (поколение) должно быть убеждено, что «люди с ОВ не приспосабливаются к правилам и условиям общества, а включаются в его жизнь на собственных условиях, которые общество понимает и учитывает» [7, с.358].

В зарубежной социологии и педагогике (Канада, США, Великобритания и др.) на смену понятия «интеграция» введено понятие «включение» (*inclusion*). Этому способствовала Декларация ЮНЕСКО о мерах по социальной политике, направленных на «включающее образование» (Испания, 1994 г.)

Инициаторы введения нового понятия считают, что простое физическое присутствие в коллективе, например, человека с другим цветом кожи, еще не означает его принятия и подлинного равноправия, так и объединение детей с разными психофизическими возможностями не означает полноценного участия последних в жизни класса. Английский глагол *include* переводится как «содержать, включать, меть в своем составе» Поэтому «*inclusion*» представляет новый взгляд на место человека в обществе. [Там же]. Включение как действие означает обеспечение гарантий поддержки тем, кто в ней нуждается (т.е это могут быть не только дети-инвалиды, а, например, дети другой расовой или религиозной принадлежности, национальности). Инклюзивное образование предполагает:

- *все* дети с самого начала должны быть включены в образовательную и социальную жизнь ОУ по месту жительства;
- создание и обеспечение поддержки есть не одолжение со стороны общества, а его обязанность. Она (поддержка) должна помогать добиваться успехов, ощущать безопасность.

Инклюзивные школы во многом нацелены на несколько иные образовательные достижения, чем те, что признаются обычным образованием, т.к. в первую очередь такая школа призвана обеспечить активную жизнь в коллективе и тем самым обеспечить наиболее полное взаимодействие и помощь друг другу [8], а тем самым и развитие. Учащийся-инвалид воспринимается в такой школе как любой другой ученик класса, включается в одинаковые совместные виды деятельности, но перед ним ставятся другие задачи.

Итак, рассмотренные подходы и принципы инклюзивного образования могут быть полезны для отечественной практики образовательной интеграции.

Проблема интеграционного обучения сегодня остается дискуссионной ввиду того, что у нее есть «плюсы» и «минусы». Готова ли массовая школа принять для обучения детей с ОВ? Готов ли учитель оказать должную психолого-педагогическую поддержку? Готовы ли психологически дети с ОВ и здоровые дети для совместного обучения? Эти и многие другие вопросы предстоит решить, но уже сегодня ясно, что у нее появляется все больше сторонников как теоретиков, так и практиков.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Выготский Л.С.** Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995
2. **Выготский Л.С.** Собрание сочинений в шести томах. – М., 1983. – Т. 5
3. **Аитов Н.А.** Социальные аспекты получения образования в СССР// Социальные исследования. Вып. 2. М.: Наука 1968. - С. 187-196; Иконникова С.Н. Молодежь: социологический и социально-психологический анализ. Л.: ЛГУ, 1974; Руткевич М.Н., Филиппов Ф.Р. Социальные перемещения. М.: Мысль, 1970.

4. Coleman J. at al. Equality of Educational Opportunity. Washington, 1966; Bloom B. All Our Children Learning: A Primer for Parents, Teachers and Other Educators. N.Y., 1981
5. Проект Закона РФ «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)»// Дефектология. 1995. - №1.
6. Дети с отклонениями в развитии. – М.: Аквариум, 1997.
7. Специальная педагогика под ред. Назаровой Н.М. – М.: ACADEMIA, 2001
8. Salisbury C., Palombaro M., Hollowood W., On the nature and change of an inclusive elementary school // The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps/ 1993.- № 18, - P.75-84

В. В. ЛЮЛЮКИН

СОБОРНОЕ УЛОЖЕНИЕ 1649 ГОДА

В данной статье отражается ряд положений основного закона 17 века. Уделено внимание уголовному праву, системе наказаний, закреплению крестьян.

Соборное Уложение Алексея Михайловича, отца Петра I, является замечательным памятником отечественного права 17 века. Ни в одной из крупных европейских стран того времени не было такого закона, объединявшего в себе уголовное, процессуальное и светское гражданское право. Причин для нового сборника законов было немало: “Учинилась на Москве и по городам народная брань и до ныне по городам мятеж, и хлебный недород, и скотный падеж”.

В Уложении нет характеристики государственного строя России, однако оно закрепляет процесс усиления государственной власти и отражает тенденцию перерастания сословно-представительной монархии в абсолютную. Впервые в русском законодательстве появилась специальная глава, которая посвящена защите личности монарха. Она так и называется: “О государьской чести, и как его государьское здоровье оберегать”. При этом даже обнаружение умысла на совершение преступного деяния против царя влечет за собой смертную казнь.

Уложение 1649 г. практически отражает все отрасли права того времени. Целые главы посвящены административному и финансовому праву. Большое внимание в главном законе уделено уголовному праву и процессу. Общее понятие преступления сохраняется прежним, однако можно отметить развитие представлений о составе преступления. Усложняется система преступлений. Совокупность норм о них, предусмотренных Уложением, впервые приобретает характер именно системы. На первое место выступают наиболее опасные для феодального общества деяния: преступления против церкви, государственные преступления (государственная измена, посягательства на жизнь и здоровье царя, самозванство и др.), особо опасные деяния против порядка управления (нарушение порядка на царском дворе, фальшивомонетничество, подделка царских печатей и др.). Вот некоторые названия уголовных дел 17 века:

- О назывании царских грамот воровскими.
- Сыскное дело о произнесении непристойных слов про царя и царицу.
- О назывании себя братом государя.
- Обвинение тюремного сидельца Федьки Андреева в произнесении неистовых слов про государя и патриарха в пьяном виде.

В законе имелись подробные описания различных составов преступлений - воинских, имущественных, против личности. В Соборном Уложении нашла более четкое отражение классовая сущность преступления. Это проявлялось, прежде всего, в том, что за ряд деяний назначались разные наказания в зависимости от классовой принадлежности их совершивших.

В Соборном Уложении усложняется и ужесточается система наказаний. Самые жестокие формы репрессии становятся обычным делом. Размах классового сопротивления закрепощаемых крестьян, дошедший до уровня крестьянских войн, обусловил и наиболее острые формы подавления сопротивления угнетаемых, в том числе и путем ужесточения уголовной репрессии. Например, недонесение жены и детей изменника -