

УДК 130.2+159.922

DOI: 10.17072/2078-7898/2021-3-376-385

ТВОРЧЕСКИЕ ИНКЛЮЗИВНЫЕ ПРАКТИКИ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ: ПОДХОД К КОНЦЕПТУАЛЬНОМУ ОБОСНОВАНИЮ

Попова Наталья Тимофеевна

Центр детского творчества «Строгино» (Москва)

Шеманов Алексей Юрьевич

Московский государственный психолого-педагогический университет (Москва)

С учетом опыта работы по поиску «обходных путей» вхождения в культуру лиц с ментальными нарушениями (Л.С. Выготский) обосновывается возможность разработки творческих инклюзивных практик, способствующих становлению субъектности лиц с ментальными нарушениями. При этом субъектность понимается как способность к осознанной целенаправленной интенциональной деятельности в совокупности с поддерживающими ее процессами овладения культурными способами человеческой деятельности (телесно-аффективной саморегуляции, переживания себя и другого, символическими практиками освоения тела и эмоций и др.). Инклюзия рассматривается как выработка общего языка и культурных форм взаимодействия во включающей группе, а не как простая декларация равных прав на социальное включение. Подход к концептуальному обоснованию применяемых творческих инклюзивных практик строится на переосмыслении биосемиотического понятия Umwelt (Я. фон Икскуль) в свете концепции человека как существа, творящего символический мир культуры как сферу своей жизни и закладывающего основы своей культурной субъектности, развивая свои способности к выразительному движению (Э. Кассирер). В итоге Umwelt предстает не просто как окружающий мир, биологическая значимость которого задана специфической активностью живого существа, а как символический мир культурных значений, заданных символотворческой активностью человека (на основе развития его выразительного движения) во включающем его коллективе творческого общения, моделью которого выступает в процессе работы интегрированная театральная студия. Разработка творческих инклюзивных практик, таких как тренинги выразительного движения, опирается на теорию построения движения Н.А. Бернштейна как основы для «замещающего онтогенеза» и становления собственной субъектности и культурного символотворчества лиц с ментальными нарушениями уже на презэкспрессивном (Е. Грозовски, Э. Барба) этапе работы. *Ключевые слова:* творческая инклюзия, становление субъектности, включающее сообщество, «обходные пути» (Л.С. Выготский), Umwelt (Я. фон Икскуль), символические формы культуры (Э. Кассирер), уровни построения движения (Н.А. Бернштейн), презэкспрессивность (Е. Грозовский, Э. Барба).

CREATIVE INCLUSIVE PRACTICES OF SUBJECTIVITY FORMATION: AN APPROACH TO CONCEPTUAL SUBSTANTIATION

Natalia T. Popova

Centre for children's creativity «Strogino» (Moscow)

Alexey Yu. Shemanov

Moscow State University of Psychology and Education (Moscow)

The article is based on the experience of searching for «roundabout ways» of development (L.S. Vygotsky) for entering the culture of persons with mental disabilities. The possibility of developing creative inclusive practices that contribute to the formation of the subjectivity of persons with mental disorders, where subjectivity is considered as the ability for conscious purposeful intentional activity in conjunction with the processes supporting it of maturation of the foundations of conscious mastery of cultural ways of human activity (bodily-

affective self-regulation, experiencing oneself and others, symbolic practices of mastering the body and emotions, etc.). Inclusion is seen as the development of a common language and cultural forms of interaction in an inclusive group, and not as a simple declaration of equal rights to social inclusion. The approach to the conceptual substantiation of the applied creative inclusive practices is based on rethinking the biosemiotic concept of *Umwelt* (J. von Uexküll) in the light of the concept of human as a being who creates the symbolic world of culture as a sphere of his life and lays the foundations of his cultural subjectivity, developing his abilities for expressive movement (E. Cassirer). As a result, *Umwelt* appears as not just the surrounding world, the biological significance of which is given by the specific activity of a living being, but as a symbolic world of cultural meanings set by the symbolic activity of a person (based on the development of his/her expressive movement) in the collective of creative communication that includes him/her, a model of which the integrated theater studio acts in the course of its work. The development of creative inclusive practices is based on N.A. Bernstein's theory of construction of movements as the basis for «substitute ontogenesis» and the formation of their own subjectivity and cultural symbolism of persons with mental disorders already at the pre-expressive (J. Grotowsky, E. Barba) stage of performers' training.

Keywords: creative inclusion, the formation of subjectivity, the including community, «roundabout ways» (L.S. Vygotsky), *Umwelt* (J. von Uexküll), symbolic forms of culture (E. Cassirer), levels of construction of movements (N. A. Bernstein), pre-expressiveness (J. Grotovsky, E. Barba).

Введение

Исследование опирается на опыт тридцатилетней работы по поиску «обходных путей» вхождения в культуру лиц с интеллектуальными нарушениями [Выготский Л.С., 1983а, с. 38; 1983b, с. 171, 173, 176] (см. также о содержании данного понятия, напр.: [Леонтьев Д.А. и др., 2017, с. 105–106]) на примере работы с людьми с аутизмом, церебральным параличом, Даун-синдромом и другими генетическими заболеваниями с использованием средств самой же культуры [Попова Н.Т., 2001, 2005; Попова Н.Т., Попова Е.А., 2013]. Этот поиск осуществлялся руководимым Н.Т. Поповой коллективом региональной общественной организации «Круг», одним из важных направлений работы которой является театральная деятельность в рамках интегрированной театральной студии «Круг».

Не вступая здесь в обширную дискуссию о соотношении понятий интеграции и инклюзии, об их сходстве и различии, а также об инклюзивной культуре (см. об этом, напр.: [Connor D.J., Ferri B.A., 2005; Шеманов А.Ю., Попова Н.Т., 2011; Шеманов А.Ю., Екушевская А.С., 2018]), отметим только, что одной из насущных задач современного общества, в котором разворачиваются глобальные процессы, актуализирующие требование вхождения в него ранее маргинализированных лиц (сейчас — при доминировании слогана *инклюзии*), является поиск равноправных оснований для диалога различных социальных групп и методов их инкультурации. Инклюзия, притом понимаемая по-разному, часто декларируется, но

найти реальные примеры результативных практик не так-то просто.

В качестве модели включающего сообщества предлагаем рассматривать инклюзивную театральную студию, в которой разворачиваются процессы инклюзии. Спектакль описывается как результат аутентичной деятельности нормотипичных и инклюзивных актеров, продукт их совместного культурного творчества. Тренинги и комплексы упражнений выполняют функции культурных практик, поддерживающих становление субъектности и культурную идентичность актеров.

В рассуждении о становлении субъектности имеется в виду не только формирование осознанного свободного творческого участия в исторически сложившихся культурных способах деятельности, но и проявление более ранних процессов вызревания основ осознанного овладения культурными способами человеческой деятельности (телесно-аффективной саморегуляции, переживания себя и другого, символическими практиками освоения тела и эмоций и др.).

В англоязычной литературе с понятием субъектности можно соотнести *агентность*, понимаемую как способность действующего быть источником своих намеренных (интенциональных) актов [Schlosser M., 2019]. Однако понятие субъектности, по-видимому, шире по содержанию, поскольку можно говорить, например, о *субъекте созерцания*, в то время как понятие «агентность», как представляется, не включает в себя такого применения, так как агентность описывает способность к действию, а не рецепцию воспринимающим воздействием на него предмета восприятия, хотя бы и при допущении активности по-

следного. При этом субъектность созерцания легитимирована идущей от И. Канта традицией понимания созерцания как процесса, хотя и рецептивного, но активно задаваемого субъектом априорными формами пространства и времени, что включает созерцание в трансцендентальную структуру познавательной активности субъекта. Поэтому в данной работе речь идет именно о становлении субъектности, поскольку данное понятие можно распространить на процессы, лежащие в основе намеренных действий (а не только на сами такие действия). Это тем более актуально, что в современной культуре, с одной стороны, можно отметить дефицит культурных форм, поддерживающих становление таких основ субъектности, а с другой — именно из-за этого в ней возникает тенденция к смещению фокуса внимания на эту базисную сферу [Попова Н.Т., 2005].

Чтобы последовательно и системно описать практики, поддерживающие становление субъектности, особенно у лиц с ментальными нарушениями (а это важнейшая часть обеспечения их полноценного участия в созидании культуры, без чего их инклюзия останется декларацией), исследователям пришлось опираться на работы психологов, клинических психологов, невропатологов, физиологов, культурологов, биосемиотиков, философов, театральных антропологов и др. По сути, это является непростой задачей — описать переход от природы к культуре на примере того, как человек овладевает своим выразительным поведением.

Биосемиотические основы становления субъектности и современная культура

Одним из важнейших условий приспособления к окружающей среде любого живого существа, не говоря уже о человеке, является его активность на основе его специфического восприятия окружающего мира (связки восприятие — активность). Вслед за представителями биосемиотической школы (Я.И. фон Икскуль и др.), предлагаем использовать понятие *Umwelt*, обозначающее окружающую среду, активно строимую каждым живым существом на основе своего уникального восприятия (см. напр.: [Князева Е.Н., 2015; Fultot M., Turvey M.T., 2019]). Удивительно, но ситуация с людьми с интеллектуальными нарушениями порой труднее, чем таковая «в мире животных», где каждая особь не должна отстаивать свое право на уникальность восприятия и право на построение своего жизненного мира. В нашей же социальной, об-

разовательной и культурной практике в понятие социальной работы, специального образования до сих пор не вошло представление об уникальности и ценности восприятия конкретного ребенка с интеллектуальной недостаточностью и о необходимости опираться на его собственную активность и не мешать построению его собственного *Umwelt*'а. Люди с интеллектуальной недостаточностью искусственно включены в доминирующую культуру, которая выстроена на специфике восприятия нормотипичных людей и, следовательно, развивает и поддерживает только их активность. Особенности восприятия таких людей если и изучаются, то исключительно в определенном коррекционном контексте. Большинство работ закономерно выстраивается исходя из нормотипичного восприятия и подобной же активности, но неправомерно заканчиваются ими (см. напр.: [Белимова П.А., 2020]).

В то же время активность людей с интеллектуальной недостаточностью (даже на уровне аффекта!) ничего не меняет в их окружении, поскольку этим окружением не принимается или патологизируется. Дело в том, что в современной культуре нет таких культурных форм, которые могли бы поддерживать и развивать их активность, подобных, например, коллективным и аффективным формам взаимодействия, которые в традиционных ритуалах или народных играх эксплицитно выполняли аналогичную функцию поддержки становления социального участия членов традиционного коллектива, не овладевших инструментами индивидуальной, рациональной саморегуляции телесно-аффективной жизни. Отсутствие сейчас таких повседневных культурных форм, легитимных также для современного человека, способствует социальной инвалидизации лиц с ментальными особенностями [Попова Н.Т., 2005].

Аффективное поведение находится под запретом. В быту оно неприемлемо, а специалистов, способных работать с ним, практически нет. Чаще всего, оно как неудобное гасится лекарственными препаратами. Но, во-первых, это порой единственно возможная форма коммуникации, что подтверждается работами психопедагога из Франции П. Сансона, который приводит описание множества случаев: когда люди с аутизмом, овладев способами альтернативной коммуникации, например, языком Макатон, перестали впадать в аффективные состояния, у них сокращались также или сходили на нет приступы аутоагрессии [Сансон П., 2012, с. 87–90, 92–101]. Во-вторых, только сам человек может овладеть своим аффек-

том (ему нужна в этом только помощь), так как от этого зависит его дальнейшая активность и социальная успешность. Лекарства же отключают его от телесно-эмоциональной реальности, а значит, и его ресурсов и могут рассматриваться только как временная и хорошо продуманная мера [Никольская О.С. и др., 1997, с. 70–72]. Следовательно, если не гасить аффект, а, напротив, научиться с ним работать, то он может стать отправной точкой для дальнейшей коммуникации. Именно поэтому нужны специалисты, умеющие работать с этим состоянием, находить и создавать такие культурные практики, в которых аффект станет способом выражения — средством коммуникации.

Театр как культурная форма поддержки становления телесно-аффективных основ субъектности

С нашей точки зрения, в современной культуре подобной культурной практикой, способной работать с аффектом, развивая и поддерживая становление субъектности у лиц с ментальными нарушениями, является театр [Попова Н.Т., 2013].

Театральная деятельность отличается от других видов деятельности. Театр не ориентируется жестко на нормы, правила и стандарты поведения, а уж современный театр тем более — его больше интересует именно уникальное и даже девиантное, т.е. формы небытового поведения, которые порой неприемлемы в обычной жизни.

Театр формирует измененное отношение к аффекту. В нем одни люди «плачут», «кричат» друг на друга и даже «убивают» (!), а другие на это смотрят. И это социально приемлемо постольку, поскольку подразумевает отношение к этим проявлениям аффекта именно как к его изображениям, разделяя и отделяя изображение аффекта, аффект и его поведенческие проявления, т.е. порождаемые им действия, которые помещены в сферу зрительского воображаемого. Тем самым формируется культура символического дистанцирования от аффекта. Интересно, что и сейчас существует создающий намеренный конфликт, отрицающий эту символическую дистанцию или не «врастающий» в нее «театр жестокости», собирающий значительные аудитории и эксплуатирующий дефицит культурных форм телесно-аффективного переживания себя и другого в современной культуре. Его аналогом в древности можно считать цирк гладиаторов в античном Риме, публичные казни и экзекуции в прежние века. Сейчас как пример можно назвать «трэш-

стрим», т.е. интернет-трансляцию издевательств или насилия над человеком, с целью превращения ее в продаваемое зрелище [Фомина Е., 2020].

Но театр также поддерживает необходимое для становления субъектности развитие рефлексии. Профессия актера требует высокого уровня контроля над своим поведением. При этом история культуры, история театра, особенно прототеатральные формы, показывают, что фокус рефлексии постоянно перемещался (например, предметом интереса в ранних формах театра были довольно простые объекты — варка еды и разрывание мяса при делении, ритмические действия, блестящие предметы, по сути, то, что привлекает и удерживает внимание), да и протоактер не сразу научился контролировать свое поведение. Индивидуально-рациональные формы контроля зарождались и вызревали внутри телесно-аффективных и коллективных форм действия [Попова Н.Т., 2013].

Актер — человек действующий, именно в театральной деятельности у него есть возможность научиться действовать и контролировать свое поведение начиная с самых примитивных форм активности и взаимодействия в группе. Конечно, если постановка сосредоточится на овладении такими способами действия и аффективного контроля, то это будет уже другой театр, не тот академический театр, к которому мы привыкли. В современной культуре есть подобный театр: это перформанс.

При этом важно понимать, что театральная деятельность — только просвет в новое пространство возможностей, для реализации которых история театра предоставляет доступ, открывает поле для размышлений и поиска. На пути к такому театру еще много чего надо понять и сделать, чтобы простое, часто произвольное действие человека с интеллектуальной недостаточностью стало осознанной деятельностью. Здесь отправным пунктом для нас является понимание значения движения в эволюции сознания. Поэтому далее мы будем говорить о выразительном движении.

Выразительное движение как символическая форма становления субъектности

Согласно Э. Кассиреру [Кассирер Э., 2002, с. 11–48], существуют три основные формы, в которых осуществляется фундаментальная функция сознания: в «функции выражения», в «функции репре-

зентации», в «функции значения». В онто- и филогенезе эти формы предстают как этапы эволюции сознания. Выразительное движение, по Э. Кассиреру, при этом оказывается одним из трех источников символотворчества [Кассирер Э., 2002, с. 109–130]. Два из них хорошо знакомы в специальной педагогике и используются для развития символической деятельности у детей — речь и графическое изображение, ряд исследователей добавляет к ним игровую деятельность (см.: [Будякова Т.П., 2005; Гаврилушкина О.П., 2006; Кузнецова Л.В. и др., 2003; Салмина Н.Г., 1988, 1996; Ульяновская У.В., 1990]). Все формы игровой деятельности опираются на подражание. В ряде случаев приходится начинать работу с детьми, когда и такое базовое поведение, как подражание, отсутствует (например, у аутичных детей); оказывается, что оно не запускается автоматически. Наш опыт показывает, что, чтобы подражание стало возможным, необходима глубокая работа с телом в соответствии с этапностью построения движения в филогенезе, по Н.А. Бернштейну (см. также: [Архипов Б.А. и др., 2011]).

При поверхностном взгляде на развитие движения в онтогенезе мы видим, что ребенок поднимает голову, переворачивается с боку на бок, пытается сесть, ползает на четвереньках, встает и начинает ходить. Далее эти действия только усложняются (бег, прыжки и т.д.). Эта последовательность детально разработана и изложена в Стандартах ВОЗ по моторному развитию детей [WHO Multicentre Growth Reference Study Group, Onis M, 2006] и положена в основу работы разных специалистов. На наш взгляд, при нарушениях развития совершенно бесполезно напрямую следовать этой схеме и тренировать конкретные движения, так как они представляют собой верхушку айсберга и являются только маркерами сложных процессов развития движений в филогенезе.

С точки зрения Н.А. Бернштейна [Бернштейн Н.А., 2012], каждый новый уровень построения движения представляет собой и определенный тип восприятия, который ему соответствует, и конкретную область, в которой движение совершается, и характер активности (например, общения), а также и принципиально возможное к освоению жизненное пространство (соотносимое с понятием *Umwelt*). Например, уровень А — пространство своего тела, В — ближайшего окружения, С — пространственного поля, D — поля культуры, E — индивидуальной рефлексии.

В соответствии с каждым уровнем мы разработали упражнения и тренировки, стимулирующие успешную компенсацию особенностей его формирования, что выражается в появлении активности у человека на этом уровне. В театральной работе это, как правило, способность к импровизации с наработанными на этом уровне инструментами. Например, на уровне А — это импровизация в тесном контакте с партнером в партере, где партнер является то продолжением тела, способным откликаться и усиливать даже минимальную активность нарождающегося субъекта, то окружающей средой, активно реагирующей на проявляемую активность. Люди с интеллектуальными нарушениями являются людьми ближнего пространства. Развитие А, В, С-уровней предполагает ближний контакт. Именно поэтому мы осваиваем ближнее пространство, в том числе и как пространство коммуникации. Из этого пространства можно увидеть простые события и ситуации как бы глазами человека с ментальной инвалидностью, и эти события и ситуации становятся задачами тренингов и темами будущих спектаклей.

В пределах данной статьи несколько подробнее описывается работа только на уровне А, по Н.А. Бернштейну. Уровень А (руброспинальный, палеокинетический, уровень тонической организации) является самым древним, но и самым важным, базовым в нашей работе. На этом уровне мы формируем тонус, развиваем проприоцептивную чувствительность и вестибулярный аппарат. В норме это происходит у детей шести месяцев жизни. По нашему опыту, практически у всех людей, даже совершенно здоровых, он нуждается в коррекции. Даже незначительные дисфункции на данном уровне могут накапливаться и перерастать в серьезные соматические или психологические проблемы. Практически у всех людей с инвалидностью есть нарушения уровня А. Гипо-, гипер- или дистонии, соответственно, показательны для людей с Даун-синдромом, детским церебральным параличом, аутизмом.

Но важно подчеркнуть, что мы ставим задачу не исправить какой-либо дефект развития, а сформировать основу для становления субъектности. Уровень тонической организации отвечает за восприятие себя целостным существом, пусть всего лишь кожно-мышечным мешком, но сформированная целостность ляжет в основу такого базового чувствования, как «доверие к миру», поможет в работе со страхами и таким симптомом, как деперсонализация. Физический тонус

связан с эмоциональным тонусом, его коррекция дает стабильный фон для терапии любых психических заболеваний. Это важные эффекты в нашей работе, но терапевтический аспект не является ее существом. Самое главное, что, скорректировав телесный тонус, мы получаем шанс пережить целостность нашего тела, его представленность в нашем сознании и в дальнейшем его осознание, обращенность «на себя» и активность по отношению к жизненной среде. На этой основе формируется база для рождения символической деятельности, возможность управлять своим поведением, т.е. начинается путь в культуру. Очень важно сопровождать активность человека на уровнях А и В, постепенно отдавая инициативу на уровень С — уровень индивидуального освоения пространственного поля.

Далее возникают другие проблемы, которые приходится решать конкретному человеку самостоятельно. Например, работать со стереотипами и индивидуальной выразительностью. Работа со стереотипами не так однозначна, как кажется, поэтому мы и говорим о том, что мы не боремся со стереотипами, а работаем с ними. Здесь начинается работа в рамках соответствующих тренингов, которые являются аналогами культурных практик, причем кроме сценических задач они помогают участникам решать важные задачи своего развития (см., напр., тренинг «Лавочка» [Попова Н.Т., Попова Е.А., 2013]).

Заключение

Каждый этап терапевтической работы, таким образом, ставит задачу раскрытия определенного мира возможностей, развития активности участника студии и поиска соответствующего этому этапу эстетического эквивалента. В итоге появляется аутентичный для него мир символической, культурной активности конкретного человека с ментальной инвалидностью, т.е. своего рода соответствующий ему культурно-выразительный Umwelt, если использовать термин Я. фон Иккюля вне его первоначальной сферы применения.

Несколько похожую работу в терапевтических целях совершают специалисты, опирающиеся на метод «замещающего онтогенеза» [Семенович А.В., 2015, с. 70–109; Архипов Б.А. и др., 2011] или сенсорного синтеза [Айрес Э.Дж., 2009; Кислинг У., 2010]. Интересным, с нашей точки зрения, является и описание практик взаимодействия с детьми с аутизмом, опирающихся на теорию уровневой организации движений Н.А. Бернштейна [Максимова Е.В., 2015].

Наша работа отличается от данных исследований тем, что мы встраиваем реабилитационный этап в процесс театральной деятельности и осуществляем его в группе. Создавая терапевтическую среду, делаем ее социальной изначально, т.е. не в парадигме клиент-пациент. Меняется и цель работы: ею становится поиск индивидуальной телесной выразительности, становление собственной символически-выразительной субъектности участника студии, а не коррекция его нарушений и дефектов. Мы также находим разнообразные средства символизации каждого этапа занятий. Вся работа происходит в инклюзивной группе, т.е. совместно с участниками студии без ментальной инвалидности, и нашей задачей становится сделать ее актуальной как для нормотипичного участника, так и для участника с инвалидностью, так как и те и другие (затрачивая разные усилия) проходят путь «от природы к культуре» и прикладывают собственный труд, чтобы стать культурно выразительными.

Были рассмотрены некоторые концептуальные основания нашего исследования без включения в них собственно театроведческих. Если же говорить об аналогичных практиках непосредственно в театре, то можно сослаться на понятия биоса и презэкспрессивности, которые, развивая Е. Гротовского, вводят Э. Барба и Н. Саварезе в Словаре театральной антропологии [Барба Э., Саварезе Н., 2010, с. 107, 116–135]. Презэкспрессивность — это центральное понятие в театральной антропологии Е. Гротовского и Э. Барбы. На понимание значения презэкспрессивного этапа театральной работы Е. Гротовский и Э. Барба вышли при знакомстве с театральными практиками Индии, Китая, Японии, Мексики и др. Европейский театр до сих пор с трудом осознает смысл презэкспрессивного этапа работы с телом. С нашей точки зрения, эта работа затрагивает А, В, С-уровни организации движения, по Н.А. Бернштейну, и связана с развитием контроля над движением (например, понимание того, как перемещается вес тела при движении, что способствует накоплению энергии в теле, и как направить ее для совершения усилия-действия).

На этом пути актерам с инвалидностью удастся освоить средства индивидуальной выразительности, которые делаются частью становления их культурной субъектности исходя из специфики их собственной психофизики. В социокультурной общности инклюзивной театральной студии создается невербальный язык коммуникации (сценический и бытовой), возникают основания для

общего взгляда на мир ее разных участников. Таким образом, инклюзия рассматривается как выработка общего языка и культурных форм взаимодействия во включающей группе, моделью которой выступает интегрированная театральная студия, а не как простая декларация равных прав на социальное включение. Инклюзия начинается на глубоком уровне телесного взаимодействия, эмпатии и доверия, а не с установок на толерантность. Опираясь на этот уровень, мы все можем встретиться на общих основаниях и в долгосрочной и устойчивой перспективе.

Список литературы

- Айрес Э.Дж.* Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / пер. с англ. Ю. Даре. М.: Теревинф, 2009. 272 с.
- Архипов Б.А., Максимова Е.В., Семенова Н.Е.* Нарушения восприятия себя, как основная причина формирования искаженного психического развития особых детей: сб. ст. М.: Диалог-МИФИ, 2011. 64 с.
- Барба Э., Савареже Н.* Словарь театральной антропологии: Тайное искусство исполнения / пер. И. Васюченко и др. М.: Артист. Режиссер. Театр, 2010. 320 с.
- Белимова П.А.* Исследование визуального восприятия с помощью айтрекинга у детей с интеллектуальной недостаточностью // Современное образование: Актуальные вопросы. Достижения и инновации: сб. ст. XXXVI Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: Наука и Просвещение, 2020. С. 47–50.
- Бернштейн Н.А.* О построении движений. М.: Книга по Требованию, 2012. 254 с.
- Будякова Т.П.* Знаково-символическая деятельность и ее генез: учеб. пособие. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2005. 48 с.
- Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
- Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5: Дефектология и учение о развитии и воспитании / под ред. Т.А. Власовой. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
- Гаврилушкина О.П.* Использование знаково-символических средств со школьниками с интеллектуальной недостаточностью. Психокоррекционный аспект // Культурно-историческая психология. 2006. Т. 2, № 1. С. 40–47.
- Кассирер Э.* Философия символических форм. Т. 1: Язык. М.; СПб.: Университетская книга, 2002. 272 с.
- Кислинг У.* Сенсорная интеграция в диалоге. Понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие / пер. с нем. К. Шарп; под ред. Е.В. Ключковой. М.: Теревинф, 2010. 240 с.
- Князева Е.Н.* Понятие «Umwelt» Якоба фон Иксюля и его значимость для современной эпистемологии // Вопросы философии. 2015. № 5. С. 30–44.
- Кузнецова Л.В., Переслени Л.И., Петрова В.Г. и др.* Основы специальной психологии: учеб. пособие / под ред. Л.В. Кузнецовой. М.: Академия, 2003. 480 с.
- Леонтьев Д.А., Лебедева А.А., Костенко В.Ю.* Траектории личностного развития: реконструкция взглядов Л.С. Выготского // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 98–112. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-2-98-112>
- Максимова Е.В.* Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н.А. Бернштейна. М.: Диалог-МИФИ, 2015. 288 с.
- Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф, 1997. 341 с.
- Попова Н.Т.* Культурологические аспекты развивающей педагогики // Постигание культуры: ежегодник. Вып. 11 / ред. О.К. Румянцев. М.: Рос. ин-т культурологии, 2001. С. 96–108.
- Попова Н.Т.* Культурные механизмы развития человека (культурные формы, культурный дефицит, субкультуры) // Теоретическая культурология / отв. ред. О.К. Румянцев, ред. А.Ю. Шеманов. М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая книга, РИК, 2005. С. 324–336.
- Попова Н.Т.* Проблемы репертуара театра с участием актеров с ментальными нарушениями // Искусство как творчество социальности и проблемы социокультурной реабилитации: сб. ст. по материалам II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Москва, 1–2 октября 2013 г.) / отв. ред. А.Ю. Шеманов; Моск. гор. психолого-педагогический ун-т; Ин-т философии РАН. М.: ООО «Принтберри», 2013. С. 47–55.
- Попова Н.Т., Попова Е.А.* Развитие индивидуальной выразительности актера с ограниченными возможностями здоровья в групповом театральном тренинге: синтез эстетических и реабилитационных задач // Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. ст. / ред. А.М. Щербакова. М.: МГППУ, 2013. С. 80–96.
- Салмина Н.Г.* Знак и символ в обучении. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. 288 с.
- Салмина Н.Г.* Знаково-символическое развитие детей в начальной школе // Психологическая наука и образование. 1996. Т. 1, № 1. С. 73–81.
- Сансон П.* Психопедагогика и аутизм: опыт работы с детьми и взрослыми. 2-е изд. М.: Теревинф, 2012. 208 с.
- Семенович А.В.* Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онто-

гене́за : учеб. пособие. 9-е изд. М.: Генезис, 2017. 476 с.

Ульянкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1990. 184 с.

Фомина Е. Бунт маленького человека, или Почему популярны смерти в прямом эфире // Deutsche Welle. 2020. 17 окт. URL: <https://www.dw.com/ru/tresh-strim-kak-bunt-malenkogo-cheloveka/a-55964467> (дата обращения: 28.07.2021).

Шеманов А.Ю., Екушевская А.С. Формирование инклюзивной культуры при реализации инклюзивного образования: вызовы и достижения // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, № 1. С. 29–37. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2018070103>

Шеманов А.Ю., Попова Н.Т. Инклюзия в культурологической перспективе // Психологическая наука и образование. 2011. Т. 16, № 1. С. 74–82.

Connor D.J., Ferri B.A. Integration and Inclusion: A Troubling Nexus: Race, Disability, and Special Education // The Journal of African American History. 2005. Vol. 90, no. 1–2. P. 107–127. DOI: <https://doi.org/10.1086/jaahv90n1-2p107>

Fultot M., Turvey M.T. Von Uexküll's Theory of Meaning and Gibson's Organism–Environment Reciprocity // Ecological Psychology. 2019. Vol. 31, iss. 4. P. 289–315. DOI: <https://doi.org/10.1080/10407413.2019.1619455>

Schlosser M. Agency // The Stanford Encyclopedia of Philosophy / ed. by E.N. Zalta. 2019. Available at: <https://plato.stanford.edu/archives/win2019/entries/agency/> (accessed: 27.07.2021).

WHO Multicentre Growth Reference Study Group, Onis M. WHO Motor Development Study: Windows of achievement for six gross motor development milestones // Acta Paediatrica. 2006. Vol. 95, suppl. iss. 450. P. 86–95. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2006.tb02379.x>

Получена: 01.08.2021. Принята к публикации: 31.08.2021

References

Arkhipov, B.A., Maksimova, E.V. and Semenova, N.E. (2011). *Narusheniya vospriyatiya sebya, kak osnovnaya prichina formirovaniya iskazhennogo psikhicheskogo razvitiya osobykh detey: sbornik statey* [Disorders of self-perception as the main reason for the formation of distorted mental development of special needs children: collection of articles]. Moscow: Dialog-MIFI Publ., 64 p.

Ayres, A.J. (2009). *Rebenok i sensornaya integratsiya. Ponimanie skrytykh problem razvitiya* [The child and sensory integration. Understanding hidden developmental issues]. Moscow: Terevinf Publ., 272 p.

Barba, E. and Savarese, N. (2010) *Slovar' teatral'noy antropologii: Taynoe iskusstvo ispolneniya* [A dictionary of theatre anthropology: the secret art of the performer]. Moscow: Artist. Rezhisser. Teatr Publ., 320 p.

Belimova, P.A. (2020). [Visual impairment study on children with intellectual disabilities]. *Sovremennoe obrazovanie: Aktual'nye voprosy. Dostizheniya i innovatsii: Sbornik statey XXXVI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Contemporary Education: Topical Issues. Achievement and Innovation. Collection of Articles of the 36th International Scientific and Practical Conference]. Penza: Nauka i Prosveschenie Publ., pp. 47–50.

Bernstein, N.A. (2012). *O postroenii dvizheniy* [On the construction of movements]. Moscow: Kniga po Trebovaniyu Publ., 254 p.

Budyakova, T.P. (2005). *Znakovo-simvolicheskaya deyatel'nost' i ee genez* [Sign-symbolic activity and its genesis]. Elets: Bunin Elets State University Publ., 48 p.

Cassirer, E. (2002). *Filosofiya simvolicheskikh form. T. 1: Yazyk* [The philosophy of symbolic forms. Vol. 1: Language]. Moscow, Saint Petersburg: Universitetskaya Kniga Publ., 272 p.

Connor, D.J. and Ferri, B.A. (2005). Integration and inclusion: a troubling nexus: race, disability, and special education. *The Journal of African American History*. Vol. 90, no. 1–2, pp. 107–127. DOI: <https://doi.org/10.1086/jaahv90n1-2p107>

Fomina, E. (2020). [The riot of a insignificant man, or why live deaths are popular]. *Deutsche Welle*. Oct. 17. Available at: <https://www.dw.com/ru/tresh-strim-kak-bunt-malenkogo-cheloveka/a-55964467> (accessed 28.07.2021).

Fultot, M. and Turvey, M.T. (2019). Von Uexküll's theory of meaning and Gibson's organism–environment reciprocity. *Ecological Psychology*. Vol. 31, iss. 4, pp. 289–315. DOI: <https://doi.org/10.1080/10407413.2019.1619455>

Gavrilyushkina, O.P. (2006). [The use of sign-symbolic tools by preschool children with intellectual deficiency. The psychocorrectional aspect]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology]. Vol. 2, no. 1, pp. 40–47.

Kiesling, U. (2010). Sensornaya integratsiya v dialoge. Ponyat' rebenka, raspoznat' problemu, pomoch' obresti ravnovesie [Sensory integration in the dialogue: to understand the child, recognize the problem, help to find a balance]. Moscow: Terevinf Publ., 240 p.

Knyazeva, E.N. (2015). [J. von Uexküll's concept of Umwelt and its significance for the modern epistemology]. *Voprosy filosofii*. No. 5, pp. 30–44.

Kuznetsova, L.V., Peresleni, L.I., Petrova, V.G. et al. (2003). *Osnovy spetsial'noy psikhologii* [Fundamentals of special psychology]. Moscow: Akademiya Publ., 480 p.

- Leont'ev, D.A., Lebedeva, A.A. and Kostenko, V.Yu. (2017). [Pathways of personality development: following Lev Vygotsky's guidelines]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies]. No. 2, pp. 98–112. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-2-98-112>
- Maksimova, E.V. (2015). *Urovni obscheniya. Prichiny vozniknoveniya rannego detskogo autizma i ego korrektsiya na osnove teorii N.A. Bernsteina* [Communication levels. The causes of early childhood autism and its correction based on the theory of N.A. Bernstein]. Moscow: Dialog MIFI Publ., 288 p.
- Nikol'skaya, O.S., Baenskaya, E.R. and Libling, M.M. (1997). *Autichnyy rebenok: puti pomoschi* [Autistic child: ways to help]. Moscow: Terevinf Publ., 341 p.
- Popova, N.T. (2001). [Cultural aspects of developing pedagogy]. *Postizhenie kul'tury: Ezhegodnik. Vyp. 11* [Comprehension of Culture. Annual. Iss. 11]. Moscow, RICR Publ., pp. 96–108.
- Popova, N.T. (2005). [Cultural mechanisms of human development (cultural forms, cultural deficits, subcultures)]. *Teoreticheskaya kul'turologiya* [Theoretical cultural research]. Moscow: Akademicheskii Proekt Publ.; Ekaterinburg: Delovaya Kniga Publ., RICR Publ., pp. 324–336.
- Popova, N.T. (2013). [Problems of the theater repertoire with the participation of actors with mental disabilities]. *Iskusstvo kak tvorchestvo sotsial'nosti i problemy sotsiokul'turnoy reabilitatsii: Sb. statey po materialam II Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem (Moskva, 1–2 oktyabrya 2013 g.)* [Art as Creativity of Sociality and Problems of Socio-Cultural Rehabilitation: Collection of Articles Based on the Materials of the 2nd All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation (Moscow, October 1–2, 2013)]. Moscow: Printberri Publ., pp. 47–55.
- Popova, N.T. and Popova, E.A. (2013). [The development of the individual expressiveness of an actor with disabilities in group theater training: a synthesis of aesthetic and rehabilitation tasks]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskoy reabilitatsii lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: sbornik nauchnykh statey* [Actual problems of psychological rehabilitation of persons with disabilities: collection of articles]. Moscow: MSUPE Publ., pp. 80–96.
- Salmina, N.G. (1988). *Znak i simvol v obuchenii* [Sign and symbol in training]. Moscow: MSU Publ., 288 p.
- Salmina, N.G. (1996). [Sign-symbolic development of children in primary school]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]. Vol. 1, no. 1, pp. 73–81.
- Sanson, P. (2012). *Psikhopedagogika i autizm: opyt raboty s det'mi i vzroslymi* [Psychopedagogy and autism: experience with children and adults]. 2nd ed. Moscow: Terevinf Publ., 208 p.
- Schlosser, M. (2009). Agency. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ed. by E.N. Zalta. Available at: <https://plato.stanford.edu/archives/win2019/entries/agency/> (accessed 27.07.2021).
- Semenovich, A.V. (2017). *Neyropsikhologicheskaya korrektsiya v detskom vozraste. Metod zameschayushchego ontogeneza* [Neuropsychological correction in childhood. Method of replacement ontogenesis]. 9th ed. Moscow: Genezis Publ., 476 p.
- Shemanov, A.Yu. and Ekushevskaya A.S. (2018). [Formation of inclusive culture in the implementation of inclusive education: challenges and achievements]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Journal of Modern Foreign Psychology]. Vol. 7, no. 1, pp. 29–37. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2018070103>
- Shemanov, A.Yu. and Popova, N.T. (2011). [Inclusion in culturological perspective]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]. Vol. 16, no. 1, pp. 74–82.
- Ul'enkova, U.V. (1990). *Shestiletnie deti s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya* [6-year-old children with mental retardation]. Moscow: Pedagogika Publ., 184 p.
- Vygotsky, L.S. (1983). *Sobranie sochineniy: v 6 t. T. 3: Problemy razvitiya psikhiki* [Collected works: in 6 vols. Vol. 3. Problems of the development of the psyche]. Moscow: Pedagogika Publ., 368 p.
- Vygotsky, L.S. (1983). *Sobranie sochineniy: v 6 t. T. 5: Defektologiya i uchenie o razvitii i vospitanii* [Collected works: in 6 vols. Vol. 5: Defectology and the doctrine of development and education]. Moscow: Pedagogika Publ., 368 p.
- WHO Multicentre Growth Reference Study Group, Onis, M. (2006). WHO Motor Development Study: Windows of achievement for six gross motor development milestones. *Acta Paediatrica*. Vol. 95, suppl. iss. 450, pp. 86–95. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1651-2227.2006.tb02379.x>

Received: 04.03.2021. Accepted: 24.04.2021

Об авторах

Попова Наталья Тимофеевна

руководитель подразделения социокультурной реабилитации «Круг»

Центр детского творчества «Строгино»,
123592, Москва, Строгинский б-р, 7/3;
e-mail: exnatus@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7646-6697>
ResearcherID: AAV-4783-2021

Шеманов Алексей Юрьевич

доктор философских наук,
профессор кафедры специальной психологии
и реабилитологии, ведущий научный сотрудник
научно-методического центра Института проблем
инклюзивного образования

Московский государственный
психолого-педагогический университет,
127051, Москва, ул. Сретенка, 29;
e-mail: ShemanovAYu@mgppu.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3925-3534>
ResearcherID: Y-2363-2019

About the authors

Natalia T. Popova

Head of the Structural Unit of the Social-Creative
Rehabilitation «Krug»

Centre for children's creativity «Strogino»,
7/3, Stroginsky blvd., Moscow, 123592, Russia;
e-mail: exnatus@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7646-6697>
ResearcherID: AAV-4783-2021

Alexey Yu. Shemanov

Doctor of Philosophy, Docent,
Professor of the Department of Special Psychology
and Rehabilitation, Leading Researcher
of the Scientific and Methodological Center
of the Institute for Inclusive Education Problems

Moscow State University of Psychology
and Education,
29, Sretenka st., Moscow, 127051, Russia;
e-mail: ShemanovAYu@mgppu.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3925-3534>
ResearcherID: Y-2363-2019

Просьба сослаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Попова Н.Т., Шеманов А.Ю. Творческие инклюзивные практики становления субъектности: подход к концептуальному обоснованию // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2021. Вып. 3. С. 376–385. DOI: 10.17072/2078-7898/2021-3-376-385

For citation:

Popova N.T., Shemanov A.Yu. [Creative inclusive practices of subjectivity formation: an approach to conceptual substantiation]. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofia. Psihologia. Sociologia* [Perm University Herald. Philosophy. Psychology. Sociology], 2021, issue 3, pp. 376–385 (in Russian). DOI: 10.17072/2078-7898/2021-3-376-385