



«Мій музей – Твій музей»

Відвідування музеїв з
інтелектуально
неповносправними особами

Mireille Defreyne

Координатор Центру фахових знань у сфері освіти,
що стосується культурної спадщини

Kampus KATHO, Tiel

Травень 2013

«Мій музей – Твій музей»

Відвідування музеїв з інтелектуально неповносправними особами

Програма:

Інтелектуально неповносправні відвідувачі у Твоєму музеї

Автор: *Mireille Defreyne*

Координатор Центру фахових знань у сфері освіти, що стосується культурної спадщини при Католицькому університеті південно-західної Фландрії – КАТНО

Інформація про програму

«Мій музей – Твій музей» – це дводенний навчальний курс на тему доступності музеїв і культурних експозицій для дітей, молоді і молодих дорослих з інтелектуальною неповносправністю.

1. Дана програма адресована таким категоріям осіб

- Члени статутних органів музеїв, що організують культурні експозиції
- Особи, котрі беруть участь у прийнятті рішень щодо проектування архітектури і інтер'єрів музеїв, а також фондів – з метою значного збільшення діапазону, в якому враховується доступність музеїв для різномірної публіки, з інтелектуально неповносправними особами включно
- Екскурсоводи та інші працівники, що виконують навчально-освітні функції в музеї і працюють з експозицією
- Особи, котрі опрацьовують навчальні матеріали, маршрути екскурсій з екскурсоводом...
- Вчителі, котрі займаються навчанням дітей, молоді і молодих дорослих з інтелектуальною неповносправністю
- Кожна особа, зацікавлена соціально-культурним включенням інтелектуально неповносправних осіб та їх участю у культурі

2. Основна мета курсу

Загальною метою майстер-класів є вивчення орієнтації у сфері таких проблем, як інтелектуальна неповносправність, різномірність, доступність музеїв і культурних експозицій, а також покращення доступності музеїв для інтелектуально неповносправних.

3. Цільова група – діти і інтелектуально неповносправна молодь (6–18 років) та молоді дорослі з інтелектуальною неповносправністю

4. Зміст програми

1. Інтелектуальна неповносправність
2. Концепція музею – різномірність і доступність
3. Особи з інтелектуальною неповносправністю, що відвідують музей з родинами у вільний час.

4. Відвідування музею зі шкільними групами та групами організованими іншими інституціями

1. Інтелектуальна неповносправність

1. *Інтелектуальна неповносправність в історичному розрізі*

Як ми думаємо про інтелектуально неповносправних осіб?

Інтелектуальна неповносправність (ІН), тобто розумова відсталість відноситься до видів неповносправності, які зустрічаються найчастіше. *Braddock* і *Parish* (2002) дають визначення неповносправності як суспільно визначену інтерпретацію фізичних недосконалостей іншими.

На протязі історії люди по різному інтерпретували ці фізичні недосконалості. Тому на загальне поняття інтелектуальної неповносправності та визначення чи категоризацію осіб з інтелектуальною неповносправністю (**Особи з інтелектуальною неповносправністю**) вплив мав спосіб яким люди в різних культурах і в різні періоди їх визначали і розуміли.

В історичному трактуванні застосовували різні визначення: наприклад, ідіоти, розумово обмежені, особи нездатні досягнути нормальності, особи з дефектом, розумово нижче норми, розумово недорозвинуті, розумово дефектні, особи з інтелектуальною неповносправністю.

Ці визначення не вибирають самовільно, а віддзеркалюють колишні і актуальні способи мислення про осіб з інтелектуальною неповносправністю. Подібним чином, концепції і підходи, що змінювалися, мали вплив на реабілітацію осіб з інтелектуальною неповносправністю.

До кінця XVIII століття наукова література не говорить про відмінності між деменцією та інтелектуальною неповносправністю. Увагу на інтелектуальну неповносправність почали звертати близько 1850 року, а розвиток знань у цій сфері можна поділити на три періоди. Перший період характеризувався «наївним оптимізмом», бо вважалося, що освіта та медична опіка можуть «вилікувати» таких осіб. Згодом він перейшов у другий період – «песимізму», що тривав до кінця XIX століття. Інтелектуальну неповносправність тоді вважали невиліковною хворобою, що знаходило своє підтвердження в науці евгеніки, яка стверджує, що інтелектуальна неповносправність є спадковою. Це призвело до інституціоналізації, а навіть стерилізації осіб з інтелектуальною неповносправністю. Третій, більш реалістичний період, по-справжньому розпочався після Другої світової війни. По всьому світу впродовж останніх чотирьох десятиріч можна зауважити все більшу увагу до ранньої інтервенції, реабілітації, здійснюваної спираючись на громадськість, а також на визначення і діагностування неповносправності в соціальному контексті та на права людини і законодавство, з особливим врахуванням деінституціоналізації (*Beadle-Brown* і ін. 2007).

Німеччина, Іспанія, Голландія, Греція і Бельгія розпочали процес деінституціоналізації інтелектуально неповносправних вже певний час тому, однак інституціональна опіка й надалі залишається домінуючою. Деінституціоналізація щойно розпочинається у таких країнах як Франція, Польща, Румунія, Угорщина чи Чехія, і багато осіб з інтелектуальною неповносправністю живуть в поганих умовах у місцях колективної опіки (Beadle-Brown і ін. 2007).

Освіта, здоров'я, догляд за неповносправними і соціальна опіка – це ключові сектори держави, задіяні у програми і політику стосовно інтелектуально неповносправних, хоча в окремих країнах бувають різні види доступних послуг, а також рівень їх доступності. Ці послуги є більш поширеними у країнах з вищим рівнем доходів. В цих країнах зауважено, що майже 90% з них має високий рівень доступності послуг (>75% до державних послуг) у порівнянні до рівня ледве 10%, зареєстрованого у країнах з низькими доходами, які заявляли про подібний рівень доступності.

Підводячи підсумки слід сказати, що діагностування інтелектуальної неповносправності розвивалося по мірі того, як суспільства ставали складнішими і набували поширення психологічні дослідження/обстеження.

Тим не менше й надалі залишається ще багато зробити, як з точки зору послуг, так і з точки зору політики. Оскільки змінилося загальне ставлення і покращилась етіологія та лікування, особи з інтелектуальною неповносправністю надалі залишаються громадою, що не отримує належної турботи у більшості країн, особливо у країнах з обмеженими ресурсами, **а це сприяє зростанню рівня, на якому ID обтяжує** суспільства цих країн.

Однією з цілей даної програми є підвищення рівня доступності для осіб з інтелектуальною неповносправністю, що уможливорює їм повну участь в культурному житті, у т.ч. відвідування музеїв.

Що для Вас становить інтелектуально неповносправний?

Впишіть цифру від 1 до 4 на підставі того, що, на Вашу думку, найкраще визначає інтелектуально неповносправного (1 – найкраще, 4 – найгірше).

- Особи з пізнавальною дисфункцією
- Особи, що не можуть (повною мірою) виконувати завдань повсякденного життя
- Особи, що не можуть задовольнити потреб, задоволення яких суспільство очікує від людини
- Особи з інтелектуальною неповносправністю – це визначення, яке не повинно існувати. Воно дискримінує. Щоб враховувати більшу різноманітність людей, суспільство повинно прагнути до більшого рівня включення.

Обговоріть результати в групі.

Визначення Американського товариства з питань розумової відсталості (*American Society on Mental Retardation*, 2002):

Розумова відсталість – це неповносправність, що характеризується значним обмеженням як інтелектуального функціонування, так і адаптаційної поведінки, що

проявляється у понятійних, соціальних і практичних адаптивних уміннях. Початки цієї неповносправності проявляються напередодні 18 року життя.

Це визначення включає відсутність окресленої компетенції в осіб з інтелектуальною неповносправністю:

- понятійні (концептуальні) компетенції – здібності в сфері читання, писання, використання грошей, здійснення вибору...
- соціальні компетенції – здібності у сфері встановлення контактів/відносин, взяття на себе відповідальності, дотримання принципів і правил/засад...
- практичні компетенції – виконання функцій повсякденного життя, харчування, дотримання гігієни, пересування, використання телефону чи користування громадським транспортом...

Такі негативні описи можемо також замінити на позитивні описи.

Що можуть особи з інтелектуальною неповносправністю? Що є можливе для таких осіб?

2. Класифікація осіб з інтелектуальною неповносправністю

З огляду на наявність величезних відмінностей у рівнях функціональності в осіб з інтелектуальною неповносправністю, здійснюється подальша класифікація рівня розумової відсталості.

Існує класифікація, що проводиться спираючись на рівень інтелігентності (тест IQ – коефіцієнта інтелігентності), на рівень соціальної адаптації (шкала адаптаційної поведінки Вайнленда) та на співвідношення розвитку до віку.

Рівень недорозвинутості	Інтелігентність	Соціальна адаптація	Співвідношення розвитку до віку
Легка розумова відсталість	IQ 50/55-69	VABS 50-70	6,5 – 10 років
Поміркована розумова відсталість	IQ 35/40 – 50/55	VABS 35-50	4 – 6,5 років
Значна розумова відсталість	IQ 20/25 – 35/40	VABS 20-35	2 – 4 роки
Глибока розумова відсталість	IQ <20/25	VABS <20	0 – 2 роки

Дана програма зосереджується на:

- Дітях у віці від 6 до 12 років з легкою, поміркованою і значною розумовою відсталістю
- Молоді у віці від 12 років до 21 року життя з поміркованою і значною відсталістю

- Можливостях трансферу методів, відповідних для групи молодих дорослих у віці з 18 до 30 років з поміркованою і значною відсталістю.

1. Діти і молодь з легкою відсталістю

Пізнавальний розвиток

Діти та молодь з легкою розумовою відсталістю можуть проходити ті самі етапи навчання, що й діти і молодь, які розвиваються нормально. Під кінець навчання у початковій школі вони досягають вікового розвитку на рівні 4. / 5. Року життя.

Виступають проблеми, що стосуються таких функцій:

А. Переробка/осмислення інформації, що дає можливість зрозуміння її значення

- перцепція невеликих подібностей і відмінностей, перцепція є поверховою
- слабше розвинуте вміння розуміння/сприйняття часу і простору, мають проблеми із зрозумінням послідовності подій у розповіді
- відмінність між інформацією, пов'язаною та непов'язаною з даною темою (деталі та основний зміст)
- порівняння різних частин інформації, наприклад, під час фільму не зауважують, що дана особа посивіла і, що представлені події відбуваються в інший період
- поєднання різних частин інформації
- зауваження та підтримка логічних зв'язків; наприклад, не усвідомлюють того, що після переливання до посудини іншої форми чи розміру, окреслена кількість води залишається такою ж

В. Розуміння абстрактної інформації або віртуальних подій зв'язків/відносин

- проблеми із розумінням подій: якщо б ми..., то тоді...
- прив'язка до конкретики, того, що можна побачити, почути... того, що можна помітити
- прив'язаність до власних переживань, життя у власному світі
- глибоке зосередження на наслідуванні та відтворенні, важко таких осіб просити про власний творчий вклад і фантазію – потребують прикладу, взірця
- важким є також перехід чи перенесення будь-чого з однієї ситуації в іншу
- в ситуації, що викликає стрес, вдаються до інстинктивних вирішень, не користуються завченими/вивченими вирішеннями
- обмежене розуміння логічних конструкцій
- повільний, незв'язний хід мислення

Мовний розвиток

- обмежена лексика (словарний запас) і вживання відомих слів
- тенденція до вживання конкретної мови
- короткі речення

- для них трудними є складні речення, що містять слова, які виражають відносини між окремими фрагментами даного речення або між різними реченнями
- трудною є мова метафор і поетична мова, прислів'я також не завжди є зрозумілими

Вправа:

Переклади нижченаведений текст, передбачений для дітей з нормальним темпом розвитку у віці близько одинадцяти років на мову, приведену у відповідність для дітей того ж віку, рівень розвитку яких відповідає рівневі семирічної дитини.

Палеонтологія займається вивченням/дослідженням історії життя. Науковців, котрі займаються палеонтологією називаємо палеонтологами. Палеонтологи використовують закам'яніння, щоб отримати три основних інформації, що їх стосуються: вид і походження даного закам'яніння, середовище даного закам'яніння, а також, що дане закам'яніння може нам розповісти про історію Землі. Оскільки палеонтологів цікавить здобуття знань про всі форми життя на землі, вони досліджують всі види закам'янінь, не лише кістки динозаврів. Є багато різних видів палеонтологів. Деякі дослідження закам'янілих рослин, деякі закам'янілих риби, деякі закам'янілих ссавців, а інші - динозаврів. Якого виду закам'янілостей ми б не обрали, напевно існує такий палеонтолог, який займається дослідженням такого роду закам'янілостей.

Моторний розвиток

Діти з легкою розумовою відсталістю не мають багатьох проблем з моторним розвитком. Однак, тим не менше виступають:

- порушення м'язового напруження – чи напруження є надмірне → проблеми з увагою, чи надто низьке → пасивність
- менш автоматичне знаходження частин тіла в його загальній структурі: голова, коліна...
- обмежене почуття орієнтації і напрямку
- недорозвинута зорово-мануальна координація
- труднощі з навчанням виконання координованих і зв'язаних рухів

Соціальний та емоційний розвиток

Соціальний і емоційний розвиток для дітей з легкою розумовою відсталістю не завжди є таким спонтанним, як у дітей, які розвиваються у нормальному темпі.

- Потребують більш дослівної інформації стосовно соціальних конвенцій, потребують чітких інструкцій та можливості тренування застосування цих конвенцій
- Живуть сьогоднішнім днем («тут і зараз»), і домагаються негайного задоволення своїх потреб. Мають низький рівень толерантності для фрустрації / нереалізованості

- Легко піддаються впливові інших осіб. Соціального тиску неможливо уникнути.
- Мають негативний образ самих себе, нереалістичні у своїх очікуваннях і мають труднощі з рефлексією щодо власної поведінки.
- Мають труднощі із знаходженням вирішення проблем, що виникають

Підведення підсумків

Пізнавальні функції	<ul style="list-style-type: none"> - затримка у розвитку всіх пізнавальних функцій і процесів - повільний процес досягнення розуміння - низький рівень свідомого і спрямованого контролю за думками і поведінкою - проблеми з увагою і концентрацією - менше співвідношення з реальністю з огляду на меншу здатність до запам'ятовування - відсутність ініціативи - низька зацікавленість світом чи схильність до задавання запитань
Самостійне функціонування	<ul style="list-style-type: none"> - труднощі з мисленням, що служить розв'язанню проблем / завдань - низький рівень метакогнітивного мислення - низький рівень свідомого і спрямованого контролю за думками і поведінкою - труднощі у перенесенні досвіду на інші ситуації - проблеми з увагою і концентрацією
Соціальний та емоційний розвиток	<ul style="list-style-type: none"> - низький рівень розуміння і відчуттів - невелика здатність до емпатії - егоцентризм - проблеми з соціальними компетенціями та соціальною комунікацією - труднощі з вирішенням проблем конструктивними методами

Дидактичні і методологічні наслідки у навчанні у навчанні дітей та молоді з легкою розумовою відсталістю

Кілька практичних правил:

- Вправи і завдання формуються крок за кроком. Необхідно ділити довгі інструкції на менші частини. Це робить можливим отримання зворотної інформації в ході та дає мотивацію дітей і молоді.
 - Якщо якась часткова інструкція викликає труднощі, рекомендується присвячення більшої кількості часу на її розбір – на тренінг.
- Інструкція повинна бути коротка і формуватись поступово. Не передавайте за одним разом двох різних інструкцій.
- Застосовуйте повторення інструкцій. Уникай ситуації, за якої це стало б скучним – важливим є урізноманітнення. Повторення необхідне для закріплення.

- У здобуванні нової інформації можна виділити п'ять фаз:
 1. Експлорація – дитина може здобувати матеріали після інтенсивного спостереження (див. нижче)
 2. Демонстрація і наслідування
 3. Вербальна інструкція – її можна провести разом із фазою демонстрації
 4. Вербалізація – діти виражають словами те, що довідалися на тему дії, яку мають виконати
 5. Самостійне виконання

- Якщо виникає потреба пояснення і закріплення нових слів:
 1. Рівень маніпуляції – значення слова можна вивести з конкретної дії або ситуації.
 2. Рівень образів.
 3. Рівень розповіді – слово використовується в розповіді. Оповідання мусить бути дуже легким і зрозумілим, знайомим.

- З метою підтримання мотивації, слід забезпечити:
 1. нагороди
 2. атракційний матеріал, ілюстрації, кольори
 3. читабельну/зрозумілу конструкцію
 4. позитивну атмосферу – можемо зробити це спільно
 5. допомогу, одночасно слідкуючи за тим, щоб наступала прогресія у напрямку самостійної роботи
 6. переказ позитивних очікувань
 7. встановлення/видача завдань у знайомих контекстах

- Матеріали слід впроваджувати поступово, а не всі одразу
- Обирайте лише один спосіб вирішення даної проблеми, адже обрання найкращого методу буває для них складним
- Реагуй відповідально на неправильні відповіді чи вирішення/розв'язання – важливо сигналізувати, що відповідь або вирішення є неправильні, однак такою ж мірою важливим є передача цього позитивним чином. Ваша реакція повинна полягати у тому, щоб вказати на помилку, а не на саму дитину. Не переставайте мотивувати та інспірувати...
- Дія важливіша за слухання та розмову
- Допомагай дітям також у їх взаємовідносинах. Запитуй, з ким будуть спільно працювати...
- Враховуй таку можливість, що їх емоційна реакція може бути значно інтенсивніша, ніж можна було б сподіватися.

2. Діти, молоді і молоді дорослі з поміркованою розумовою відсталістю

Опис

Дорослі особи з інтелектуальною неповносправністю досягають рівня розвитку дитини максимально восьмирічного віку. Можуть записати своє ім'я і прочитати прості функціональні слова (туалет, вихід, автобус...). Низку повсякденних функцій можуть виконувати самостійно (гігієна, одягання,

прибирання, подавання на стіл, деякі покупки...), якщо це було інтенсивно треновано і виражене у прозорій конструкції чергових кроків, які слід виконати. Ці особи вимагають підтримки з ціллю закріплення набутих умінь.

Дітьми з поміркованою розумовою відсталістю слід керувати в рамках ситуації «тут і тепер», у співвідношенні з безпосереднім оточенням. Можуть рухатися вивченими/тренованими маршрутами/трасами, однак губляться в момент виходу поза межі уторованого шляху. Сферою їх зацікавлення/інтересу є повсякденне життя, прагнуть розмовляти про свою собаку, свої нові туфлі, про свій день народження та про свою родину. Часто мають свою улюблену тему розмови.

У сфері мовних проблем проявляється значна різноманітність. Деякі особи можуть говорити простими, короткими реченнями, інші вживають довільні лексичні конструкції. Розуміння їхньої артикуляції може становити серйозні труднощі. Вони мають дуже обмежений словарний запас, який стосується повсякденного життя.

Розпізнають окремих осіб і усвідомлюють конкретні події, які вони запам'ятали. Тримаються своїх навичок, а нові викликають у них занепокоєння, почуваються тоді незручно (не по собі). Вироблення рутинних способів поведінки вимагає терплячості і значної кількості часу.

У сфері моторики вони не здатні виконувати точних рухів та не можуть точно завершувати своїх рухів. У них слабо розвинута також зорово-мануальна координація. Інколи вони бояться, що впадуть, якщо їх поставити перед необхідністю виконати стрибок або піднятися вгору /ходіння по сходах/.

Мислять схематично і думають про річ, до яких їхню увагу прикували їх власні відчуття.

У сфері самодостатності вони є самодостатніми. Можуть самі споживати їжу, одягатися... Однак, виконання цих функцій треба в них тренувати.

В соціальному плані поведуться спонтанно. Є дуже чутливими та мають переважаючу потребу фізичного контакту. Моментально виражають свої почуття, а ті є диференційованими. Не мають проблем, щоб розмовляти з незнайомими, інколи неприроднім способом. Їх можна навчити дотримуватися найбільш елементарних принципів соціальної поведінки.

Наслідки для дидактики і методики у навчанні дітей та молоді з поміркованою розумовою відсталістю

Кілька практичних правил

- В роботі з цими дітьми і молоддю всього слід вчити дуже конкретно і дослівно. Навіть ті речі, які здаються очевидними. Багато уваги треба присвятити практичній організації.

- Процес навчання має базуватися на рутинних функціях і повторенні. Добре відійти від рутинних функцій, які вони вже знають.
- Не є принципово спрямовані на мову. Можуть слухати рекомендації/інструкції, однак, це не означає, що фактично їх розуміють. Навіть якщо це є щось, що повинні вже знати. Навчання проходить за принципами демонстрації і наслідування – треба все робити спільно.
- У взаємній комунікації надзвичайно важливими є ілюстрації, образи і знаки.
- Вміють дотримуватися правил. Це можна порівняти з поведінкою наймолодших дітей у дитячому садку. Важливо постійно повторювати ці правила.
- Ці діти виявляють небагато фантазії. Якщо завдання поєднуються з грою, важливо, щоб в них брав участь ментор – брав на себе ініціативу і діяв як взірець для наслідування у визначених ролях. Діти та молодь будуть його наслідувати.

3. Діти, молодь та молоді дорослі зі значною розумовою відсталістю

Опис

Виглядає подібним чином, як і у випадку поміркованої розумової відсталості (ПРВ), але у значно більшій мірі. В цій групі поширена подвійна неповносправність – окрім розумової також моторна.

Пізнавальний розвиток

Дорослі зі значною розумовою відсталістю досягають рівня розвитку дитини у віці від 2 до 8-річного віку. Здатні записати своє ім'я. Не можуть ні читати, ні писати.

Живуть даним моментом («тут і тепер»), в конкретному оточенні. Є дуже егоцентричними, оскільки не володіють здатністю до емпатії. Здатні розрізняти конкретних осіб. В нових ситуаціях почуваються некомфортно. Для них надзвичайно важливими є рутинні способи поведінки і визначена заздалегідь структура дій.

Їм складно зосередитися на визначеному завданні.

Мова і комунікація

Обмежений словарний запас, тільки базові мовні конструкції базуються на значенні слів, відсутність здатності до формулювання речень, а також проблеми з артикуляцією.

Моторний розвиток

Потребують значної кількості моторної стимуляції – в рамках професійно опрацьованої програми.

Дидактичні і методологічні наслідки у навчанні у навчанні дітей та молоді зі значною розумовою відсталістю

Кілька практичних правил:

- Діти, молодь і дорослі зі значною розумовою відсталістю не мають відчуття групи ні колективної свідомості. Навіть у випадку невеликої групи у складі шести дітей, необхідно окреме встановлення індивідуального контакту з кожною дитиною.
- Кожен індивідуальний контакт слід використовувати для стимуляції – гра, життя і наука тут є нероздільними.
- Ці особи потребують фізичного контакту. Живуть власним тілом. Фізичний контакт гарантує їм також відчуття безпеки і дає відчуття психологічного комфорту.
- Це означає, що тіло виконує основну роль у комунікації. Важливо постійно звертати увагу на їхню мову тіла. Інколи вони вирізняються великою здібністю до «читання» почуттів інших осіб: гніву, страху, болю, радості...

Завдання у рамках Тренінгу № 1:

Зв'яжіться зі школою, інституцією або організацією, що займається навчанням осіб з інтелектуальною неповносправністю. Спробуйте застосувати визначення і спосіб сприйняття інтелектуально неповносправного до певної групи осіб або до різних осіб. Чи чітко застосування такої кваліфікації є можливе? З якими труднощами Ви зустрічаєтесь під час спроби кваліфікації? Порозмовляйте про це з відповідальною особою або з професійним ментором.

Чи в методах, якими ментори навчають дітей або молодь, ви зауважили деякі з вищеназваних рекомендацій?

2. Концепція музею – різnorodність і доступність

1. Музеї, інтеграція і соціально-культурне включення

Кожен із нас має якусь неповносправність. Дехто має проблеми із зором, інші вже не чують так добре, як раніше, ще інші мають труднощі з пересуванням або переміщенням. Як правило такі неповносправності приписуємо групі людей старшого віку, однак мусимо усвідомлювати факт, що конкретні обмеження не є постійною характерною ознакою певних груп. Доступ до музеїв і виставок стосується кожної групи і кожної індивідуальної особи. Виключення груп, участь яких обмежена інтелектуальними або фізичними бар'єрами, призводить до того, що наші музеї або виставки стають менш справними у виконанні своєї відповідальності щодо громадянського суспільства – реалізації права кожної особи на доступ до культури.

Інтелектуально неповносправний відвідувач/екскурсант є у першу чергу людською істотою. Не можемо про це забувати, особливо, коли говоримо про різні категорії відвідувачів/екскурсантів. Людські істоти, в тому числі неповносправні особи, так сильно відрізняються одні від одних, що не можемо проігнорувати цих особистих потреб, які треба визначити і задовольнити.

Останнім часом зазнала змін провідна концепція мотивації музеїв і виставок – перехід від емблематичної до соціальної мети. Отже центр тяжіння перенесено із самих фондів на відвідувача/екскурсанта.

Це призводить до принципового поділу на дві групи – осіб, котрі хочуть відвідати музей та осіб, котрі не зацікавлені походом в музей. Потребою першої із вищеназваних груп є «доступність».

Ідея «доступності»

Якщо музей став громадським місцем, тоді необхідно забезпечення доступності музею для всіх потенційних відвідувачів/екскурсантів. Раніше музей був власністю міста і директора даного музею. Тепер провідна ідея така:

«Наш музей трохи стає Твоїм музеєм»

Ідея «доступності» виявилась явно корисною. Доступність – це визначення, що спрямовує увагу на бар'єри для інтелектуально неповносправних осіб та їх родин або вчителів і менторів. Музеям це поняття допомагає мислити про те, яким чином до цього вони виключали дану цільову групу (=>проблема), а одночасно дає їм можливість задуматись над тим, як слід працювати над включенням (=>вирішення).

Цікавий проект (фінансований британською Радою соціально-економічних досліджень) було реалізовано у 2009 році у Великій Британії з ініціативи *Melanie Nind* і *Jane Searle*. Вони зібрали в одному місці інтелектуально неповносправних та осіб, що опікуються ними, а також осіб, котрі займаються вивченням/дослідженням інтелектуальної неповносправності, щоби спільно обговорити різні значення терміну «доступність».

Одним із результатів цієї дискусії стала «багатовимірна модель» доступності:

1. «Полегшуйте мені знаходження дороги»

Фізична доступність різних речей (необхідна але недостатня; ідея доступності виходить поза фізичну можливість входу чи підходу).

Приклад: інтелектуально неповносправні можуть легко втратити орієнтацію в музеї, якщо відстануть від групи. Чи легко їм буде знайти туалети, чергу для відвідувачів/екскурсантів...

Вправа: Які із нижче зображених слідів Ви використали б у якійсь частині свого музею, щоб вказати дорогу відвідувачам/екскурсантам?



Відвідувачі/екскурсанти, як правило, не люблять «губитися» (відставати від групи), а інтелектуально неповносправні, що можна з упевненістю сказати, також ні. Важливо присвятити певну кількість часу на те, щоб дати їм можливість ознайомитись із простором, що їх оточує. Це вимагає часу та інформації. Однак відвідувача/екскурсанта не слід переобтяжувати надмірною кількістю інформації.

- Особи, що мають проблеми з навчанням, як правило, не мають великого досвіду якщо йдеться про місця або об'єкти важливі для культурної спадщини, і часто не знають, що в таких об'єктах доступне, а також як з скористатись їх офертою/пропозицією в максимально можливому об'ємі.

- Досить часто особа, що має дану проблему з навчанням потребує багато коротших відвідувань даного об'єкта, щоб отримати якнайбільшу користь з цих контактів.
- Інформація буде передана якомога ефективніше, якщо переказуватиметься багатократно невеликими порціями.
- Часто трапляється взаємне дублювання певних методів забезпечення доступності, що означає, що вирішення розроблене для однієї категорії осіб може бути використане для багатьох інших.

«Теплий прийом» залежить від низки факторів, зокрема, підготовка персоналу, встановлення знаків, орієнтація на початку візиту/екскурсії та використовувани системи кольорів.

- Спостерігається відсутність застосування символів, що дають можливість інтерпретації, а там де вони використовуються, в них часто не вистачає послідовності.
- Більшість об'єктів характеризуються використанням незрозумілих знаків/символів для означення дороги/шляху.
- Потрібні зрозумілі/читабельні, великі знаки, що базуються на символах.
- Потрібні знаки, які чітко окреслюють, що можна робити в конкретних місцях (наприклад, чого можна торкатися руками, на що можна сідати).
- Допомогає застосування кольорових кодів для окреслення напрямків. Контраст кольорів на підлогах і стінах допомагають визначення певного місця.
- Знаки мусять бути чітко видимими/знаходиться у полі зору. Має бути очевидним, яких артефактів вони стосуються.
- Знаки не можуть застосовуватись/наноситись густо, а при цьому з графічної (або типографічної) точки зору повинні бути виразно контрастними.
- Спрощений текст, що виражає ключову інформацію слід застосовувати разом/одночасно з відповідними символами / картинками.

2. «Хочу навчитися чогось нового»

Особи з інтелектуальною неповносправністю також прагнуть навчатись нових речей. Хочуть здобувати знання про речі, які їх цікавлять.

Приклад: конкретний і абстрактний словарний запас; вибір фондів у музеї...

Вправа: поверніться до тренінгу № 1 і подумайте, яка інформація могла б зацікавити осіб з інтелектуальною неповносправністю.

→ застосовані медіа

→ мовний рівень

→ світоглядні чи значною мірою базовані на досвіді / експерименті

- Відвідування/екскурсія найефективніше, коли задіяні більше почуттів.
 - Більшою мірою слід використовувати звук, при чому важливо, щоб звук не був приглушений та, щоб уникати трансляції надто великої кількості звуків одночасно.

- Зручним та приємним для вуха буде аудіо текст, доступний після натискання кнопки.
- Відеофільми та музика створюють відчуття конкретного місця і зменшують діапазон, в якому треба базуватись на тексті з метою отримання доступу до інформації.
- Популярні інтерактивні комп'ютерні ігри.
- Експонати, що дають можливість отримання досвіду у фізичному контакті, виконанні певних функцій/дій, формують простір з високим рівнем доступності, однак такі можливості нині є обмеженими.
- Експонати мають характеризуватися значною контрастністю кольорів і фактур, щоб забезпечити їх доступність для всіх.

3. «Не хочу почуватись безпорадним/безпорадною»

Тут йдеться про почуття влади, про відчуття, що є вплив на свою здатність отримувати та зберігати доступ.

Приклад:

Люди як ефективні ресурси

- Найефективнішим т.зв. фасилітатором доступності є музейний екскурсовод, який вступає у взаємодію з людьми і в своїх діях в поточному режимі приводить свій переказ у відповідність до їхнього рівня розуміння всього сказаного раніше.
- Використання костюмів вдихне нове життя в даний простір.
- Забезпечення екскурсоводів спрощеним матеріалом в окремих залах буде служити допомогою як для персоналу, так і для відвідувачів/екскурсантів, полегшуючи їм обговорення даного об'єкта і артефактів, що в ньому знаходяться.

4. «Зроби так, щоб я почувався/почувалась бажаним/бажаною»

Тут йдеться про взаємовідносини і комунікацію/спілкування, про соціальну фасилітацію та інтерперсональну взаємодію.

Приклад: Спосіб, яким вітають людей в момент входу до музею або на територію виставки. Відвідувач/екскурсант від самого початку мусить відчувати психологічний комфорт, щоб був у стані отримувати задоволення від екскурсії.

Приклад: Чи співробітник музейної охорони також у стані комунікуватися з інтелектуально неповносправними особами?

- У момент свого прибуття, особи, що мають певні труднощі з навчанням мусять почуватись бажаними.
- Пояснюоче навчання стосовно неповносправності слід провести для всього персоналу. В цьому навчанні/тренінгу повинні брати участь інтелектуально неповносправні особи.
- На всьому об'єкті мусить бути велика кількість доступних сидячих місць.

- 5. «Сприймай мене таким, яким я є, з таким, а не іншим багажем знань, який я маю»**
«Допоможи мені зрозуміти і дозволяй мені також говорити»
«Дозволь мені обирати, віддай мені частину контролю над ситуацією»

Тут йдеться про те, щоб неповносправна особа могла бути «власним адвокатом». Про здійснення фактичних виборів і повідомлення про них – це поняття є близьке до поняття доступності.

Приклад: Чи інтелектуально неповносправна особа може сама робити власний вибір?

Вправа: який вибір можуть/могли б робити особи з інтелектуальною неповносправністю у Вашому музеї?

6. «Дозволь мені брати участь»

Особи з інтелектуальною неповносправністю також мають право брати участь у групах, організованих подіях та заходах, а також в демократичних процесах.

Див. тренінг № 3: Приклад Замку Гаасбек у Бельгії.

7. «Задовольни мої базові потреби»

«Я прийшла/прийшов сюди для того, щоб провести час із сім'єю / знайомими»

Тут йдеться про якість життя (приналежність до громади/соціальної групи, використання незалежності / співзалежності і соціальних мереж)

Приклад: Чи дозволяється / заохочується взаємодія з особами, котрі не є інтелектуально неповносправними?

Така модель дає користь, оскільки відноситься до складності музеїв як місць, простору, об'єктів, фондів, ідей, взаємодії і акторів у публічній політиці. Недостатньо лише проведення певних модифікацій у музеї як у будинку, фондах чи методі презентації фондів.

Поняття «доступності» породжує двоякі загрози:

1. Спочатку будуємо для «нормальних», а потім проводимо адаптацію

- Спочатку будуємо музей і конструємо його наповнення для «нормальних» людей, а згодом приводимо їх у відповідність до потреб інтелектуально неповносправних осіб.

Сам будинок, фонди, методи їх презентації, інформаційне наповнення і контекст не мусять бути спочатку опрацьовані, а щойно потім адаптовані для потреб інтелектуально неповносправних. Вся концепція має бути опрацьована від початку як концепція, що враховує включення, зокрема, групи інтелектуально неповносправних осіб.

2. Забезпечуємо доступність з перспективи визначеної образом інтелектуально неповносправної особи, баченим очима «нормальної» особи

- Вибір, здійснюваний з метою забезпечення включення інтелектуально неповносправних, здійснюється на підставі невластивої перцепції (з точки зору «нормальних» осіб, тобто як в о н и бачать інтелектуально неповносправних осіб) – певного уявлення, як інтелектуально неповносправні особи пізнають світ, музей і т.д.

Приклад: Це не лише мусить бути легшим, але музей може також презентувати інформацію, яка має щось спільне з їх досвідом, як людських істот, які є інтелектуально неповносправними.

Тут існує небезпека, що в момент забезпечення такої полегшуючої адаптації відбудеться припинення більш широкого залучення до мислення про включення.

Джерело:

Melanie Nind і Jane Searle (2009), Concepts of access for people with learning difficulties: towards a shared understanding, «Disability & Society», 24 (3)

2. Календарний вік та вік розвитку

У випадку дітей і дорослих з інтелектуальною неповносправністю важко оцінити, як з ними слід комунікуватися. Видається, що розум дворічної дитини «ув'язнений» в тілі підлітка або дорослої особи. Однак, це напевно не є особа дворічного віку, навіть якщо у неї проявляються преференції, поведінка..., які ми пов'язуємо з цим віком (гра у створення різних звуків, з матеріалами, наслідування автомобіля...), не можемо інтерпретувати цих преференцій і поведінки так, як у випадку дворічної дитини.

В якості практичного правила можемо прийняти календарний вік як фактор, що визначає загальну атмосферу, вчинення дій і заходів, а також спосіб комунікації/спілкування. Підліток чи дорослий не такого самого розпорядку дня, як дворічна дитина. З другого боку, комунікація/спілкування з дитиною не є тим самим, що й комунікація/спілкування з дорослим. Видається дуже логічним, однак у випадку інтелектуально неповносправних осіб не завжди легко це належним чином зважити.

Завдання в рамках тренінгу № 2:

Нижче подано перелік речей для перевірки і порівняння з описом особи з інтелектуальною неповносправністю та практичними правилами для кожної групи (див. тренінг № 1). Надзвичайно цікавим досвідом було б пройтися по музею у супроводі ментора, якого ви зустріли під час виконання завдання в рамках тренінгу № 1.

Будинок:

- ліфт, сходи, поручні на сходовій клітці, куток відпочинку, місце зустрічей, туалети, освітлення, підлога, піктограми, двері, знаки/розмітка на підлозі і на стінах, вікна, переходи...
- форма тексту і рівень складності для читача, путівники, форми та розміри інформаційних стендів та документації – наскільки високо чи низько розміщені, розмічені дотикові макети (англ. *tactile scale model*), аудіо-екскурсоводи, проєктовані підписи, аудіовізуальна інформація, анімації...
- сидіння, зал призначений для шумних заходів, для творчих заходів...
- адміністрація

Фонди:

- деяких об'єктів можна торкатись (дублікати...)
- що має зв'язок з речами, які можуть зацікавити осіб з інтелектуальною неповносправністю?

Інформація:

- чи деякі тексти є прості, супроводжуються ілюстраціями, відігриванням ролей

Особи, які працюють в музеї і вступають у контакт з широкою публікою:

- адміністрація
- туалети
- охорона
- екскурсоводи
- ...

Оцінка: Чи обов'язкове проведення для персоналу курсу, що роз'яснює проблематику інтелектуальної неповносправності?

Навчальні матеріали?

- наприклад, скриня з матеріалами, що використовуються для різьблення...

3. Особи з інтелектуальною неповносправністю, що відвідують музей з родиною у вільний час

1. Як заохотити осіб з інтелектуальною неповносправністю до відвідання музею? Як опрацювати брошуру, Інтернет-сторінку...?

- Об'єкти культурної спадщини мусять переказувати особам, що мають труднощі з навчанням, а також їх опікунам інформацію про оферту/пропозицію об'єкту, наприклад, про доступні тренінги.
- Об'єкти культурної спадщини мусять про активно залучати цю частину суспільства, заохочувати її до участі в заняттях на тему їх основної діяльності.
- Придатним для таких користувачів було б доведення їм інформації ще до візиту на даному об'єкті.

Добрим прикладом є опрацювання рекламно-інформаційної брошури «*Museum op maat*» (нідерл. «Музей пошитий на замовлення») навчальною групою об'єднання бельгійських музеїв мистецтв *Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België* з метою презентації їх програм на сезон 2012–2013 рр. В цій публікації робиться акцент на доступність і соціально-культурне включення.

Там використано чотири різні символи відповідно для осіб з дисфункцією зору і слуху, а також осіб з інтелектуальною або фізичною неповносправністю, котрі переживають економічні, соціальні або культурні труднощі:



Також створено Інтернет-вітрину і блог із застосуванням цих самих символів. За посередництвом вітрини і блогу можна віртуально відвідати музей ще до особистого відвідання музею.

В брошурі та на Інтернет-вітрині ці музеї презентують свої спеціальні програми, практичну інформацію та цікаві статті... на культурну і музейну тематику, а також обговорюють питання різноманітності.

Зображені вище піктограми і кольори використовуються також в самому музеї.

Вправа: оцініть брошуру, Інтернет-вітрину... свого музею – чи особи з інтелектуальною неповносправністю і їх родина, їхні ментори можуть довідатися, як особи з інтелектуальною неповносправністю можуть їх відвідувати?

2. Як опрацювати брошуру-путівник для осіб з інтелектуальною неповносправністю, щоб полегшити відвідування музею?

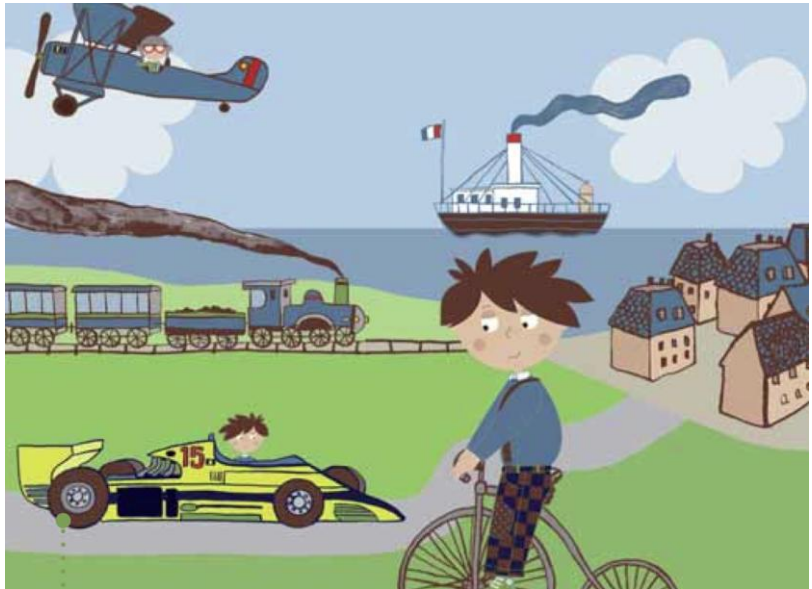
Тут можна застосувати інформацію, що стосується осіб з інтелектуальною неповносправністю та дидактичну і педагогічну інформацію.

Кілька практичних правил:

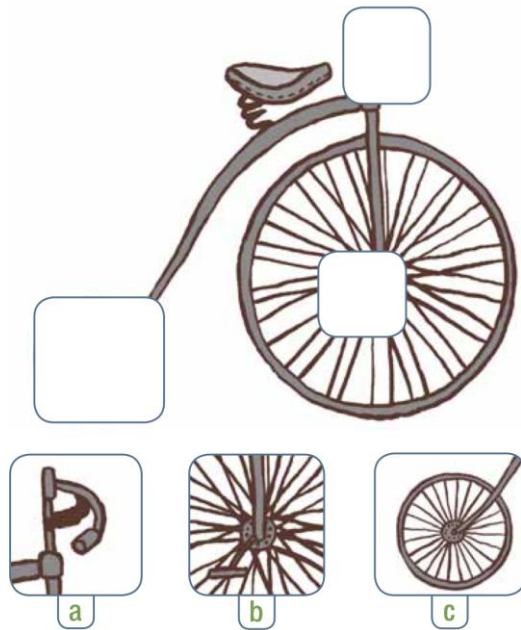
- В брошурі слід виділити місце, в якому особа з інтелектуальною неповносправністю може вписати своє ім'я. Це персоналізує екземпляр брошури, а як стверджується у тренінгу № 1: Особи з інтелектуальною неповносправністю можуть записати своє ім'я.
- Треба створити постать, яка буде вести екскурсанта по музею. Цій постаті треба надати ім'я і профіль. Ця постать присутня у книжечці та в самому музеї. Види таких постатей відрізняються в залежності від віку екскурсанта. Ця постать може бути у супроводі тварини, наприклад, собаки чи kota.
- Можна використовувати піктограми (такі як: сліди стоп/лап, кольорові лінії...), щоби вести екскурсанта по музею. Як згадувалось у тренінгах № 1 і 2, особи з інтелектуальною неповносправністю вимагають підтримки у сфері просторової орієнтації, щоб почуватись безпечно і мати психологічний комфорт.
- В брошурі слід виділити місце, в якому екскурсант може намалювати предмет, який у кожному залі видався йому найпривабливішим. Як ми довідались у рамках тренінгу № 1, особи з інтелектуальною неповносправністю люблять наслідувати та відтворювати різні речі/предмети.
- Пошукайте простих інструкцій у кожній залі музею.

Приклади: В музеї транспорту

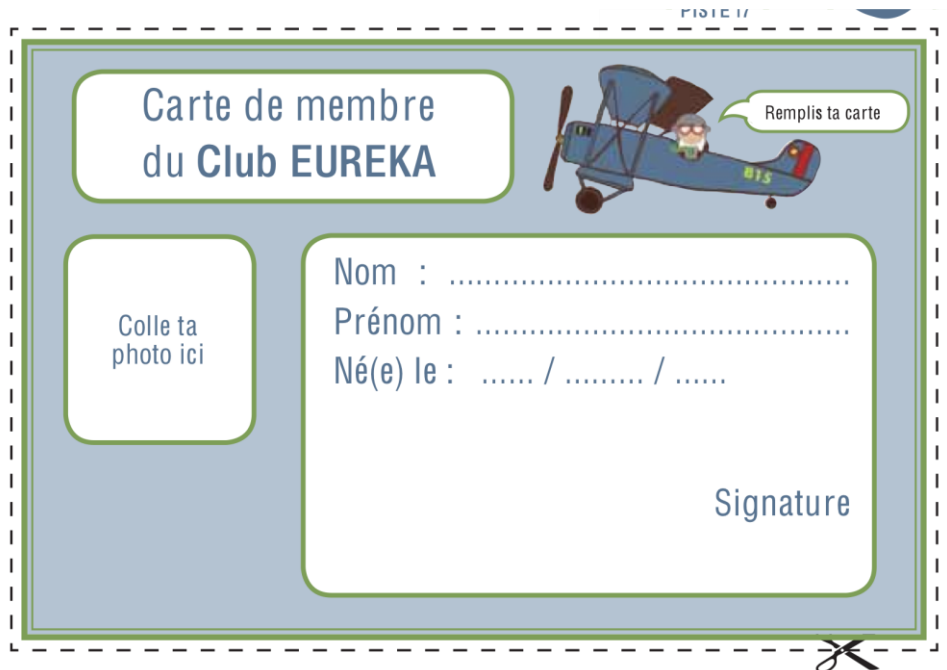
- Зазнач колом предмети, які можуть рухатися
[якими можна подорожувати]



- Якої частини не вистачає?



- Варто розмістити проект членського квитка, який можна вирізати і використати багаторазово (наприклад, 6 штампів/значків дають право...)



- Особам з труднощами в навчанні найлегше працюється в коротких поривах активності в довший період часу. Тому відповідними є довготривалі відносини з музеєм, що включають багато візитів упродовж кількох місяців.

Вправа: Проведи оцінку свого музею через призму речей/предметів і артефактів, які функціонують у повсякденному житті особи з інтелектуальною неповносправністю, а згодом відредагуй цікаві питання і рекомендації із застосуванням ілюстрацій. В рамках тренінгу № 1 ми довідалися, що особи з інтелектуальною неповносправністю більше люблять відтворювати, ніж творити.

3. Як довідатись, чому дана особа відвідує музей?

Правдоподібно з тих же причин, через які до музею приходять інші люди:

- інтелектуальна мотивація → щоб чогось довідатись/навчитись
- емоційна мотивація → для естетичної та емоційної насолоди
- соціальна мотивація → для рекреації і супроводу

Згідно даних самих осіб з інтелектуальною неповносправністю:

- щоб щось побачити, про що вже знають, що їх це цікавить або про щось, що їм вже відомо
- щоби обмінялись цікавими ідеями
- щоби дізнатися щось про власні інтереси і таланти

Як можемо дізнатися про те чому віддають перевагу інтелектуально неповносправні особи?

Відповіддю є участь!

Музеї повинні залучати осіб з інтелектуальною неповносправністю у свої процеси розвитку і навчання:

- Якщо музей має намір опрацювати навчальний матеріал, супутній екскурсії, то повинен брати участь у зустрічах з особами, які мають проблеми з навчанням.
- Ентузіазм осіб, які мають проблеми з навчанням, стосується нових вражень і досвіду. Темп їх роботи означає, що опікуни / персонал можуть легко потрапити в пастку керування процесом на підставі власних ідей, методів роботи і/або амбіцій – не усвідомлюючи цього.
- Опікуни / персонал мусить завжди і постійно думати над тим, чи це саме особи, котрі мають труднощі з навчанням, керують процесом, чи радше їх змушують до підпорядкування.
- Соціальний товариський елемент, в реалізованих проектах є корисним для всіх сторін, що беруть в ньому участь.
- Місця культурної спадщини мусять створювати індивідуальним особам можливість оцінки пропонованих змін перед їх остаточним впровадженням.

Приклад співпраці музейного об'єкту «Замок Гаасбек» у Бельгії з інституцією, яка займається особами з інтелектуальною неповносправністю

Замок Гаасбек 1 квітня 2010 року ввів в обіг аудіо-екскурсоводи для дорослих. Однак, після багаторазових запитань з боку сімей з інтелектуально неповносправними підлітками і молодими дорослими з приводу версії аудіо-екскурсоводів приведених у відповідність до потреб цієї категорії користувачів, музей вирішив підняти ранг цієї групи відвідувачів/екскурсантів. Метою було забезпечення відповідної якості екскурсій.

Опрацьовано маршрут екскурсії з аудіо-екскурсоводом за участю особи з інтелектуальною неповносправністю, запроектований для осіб з легкою або поміркованою інтелектуальною неповносправністю. Розпочато також співпрацю з театральним режисером, котрий має досвід роботи особами з інтелектуальною неповносправністю. Режисер написав відповідно приведений у відповідність сценарій. Тексти, записані у аудіо-екскурсоводі також читають особи з інтелектуальною неповносправністю.

Створений аудіо-екскурсовод виявився також цікавий для інших екскурсантів – адже вони отримують можливість по-іншому подивитись на замок. Таким чином проект має своїм наслідком соціальне «включення навпаки». Інтелектуально неповносправні особи пропонують, своїм власним способом, новий погляд на замок.

Цей проект пропонує молоді і молодим дорослим з Інституту *VZW Schoonderhage* виняткову можливість творчої експресії, участі у культурі, вкладу у розробку приладу, яким користуватимуться і захоплюватимуться багато людей.

Проект розпочався з кастингу, проведеного театральним режисером для осіб з інтелектуальною неповносправністю. Відібрані особи проходять низку тренінгів. Під час цих тренінгів особи з інтелектуальною неповносправністю звикають до замку і музею. Остаточною ціллю було виділення текстів, які можна буде почути в аудіо-екскурсоводах.

Ця співпраця дає багато користі обом партнерам. Для музею її наслідком є створення спеціального маршруту екскурсії для осіб з інтелектуальною неповносправністю з аудіо-екскурсоводом, створеним і виконаним особами з інтелектуальною неповносправністю. Натомість для осіб з інтелектуальною неповносправністю це була корисна форма участі і соціального включення.

4. Добрі практики лабораторії/майстерні «фанфари»

В музеї «*Het huis van Alijn*» у бельгійській Гандаві (Гент), навчальна група опрацювала маршрут екскурсії, що включає лабораторію/майстерню для осіб з інтелектуальною неповносправністю, призначеною для дітей і молоді, а а навіть для молодих дорослих.

Ось сценарій маршруту і заходів лабораторії:

1. Привітання
2. Створення атмосфери XIX століття, в тому числі духового оркестру (т.зв. фанфарні – культурна специфіка країн Бенілюксу) на вулицях

В музеї знаходиться зала для демонстрації фільмів і картин з використанням звукових ефектів. Наприклад, демонструється короткий фільм з фанфарними оркестрами, що марширують по вулицях.

Висновок: фанфарні оркестри асоціюються як з радісними, так і сумними моментами

3. Коротка екскурсія по музею – лише та частина, що стосується фанфарних оркестрів. Триває близько 15 хвилин. Екскурсанти можуть довільно реагувати на предмети і артефакти. Мають два види карток, одні з паролем «zar» («відмінити!») другі з паролем «wow» (вигук, що означає позитивне здивування). Ці картки можна використовувати для вираження своїх почуттів, пов'язаних з реакцією на окремі об'єкти.
4. Група збирається у залі, відведеній під лабораторію/майстерню.
5. Екскурсовод розповідає сумну історію. Згодом питає, чи котрийсь із екскурсантів пережив якусь сумну історію. Екскурсанти вільно розповідають свої історії. Після кожної сумної розповіді звучить сумна маршова мелодія.
Екскурсовод і екскурсант сумно марширують (траурний марш).
Екскурсовод і екскурсант під час маршу використовують ударні інструменти.

Подібним чином – для радісних подій.

6. На завершення екскурсів і екскурсанти грають веселий марш і марширують так, ніби самі були учасниками справжнього фанфарного оркестру. Інші екскурсанти неодноразово спонтанно приєднуються до маршу.

Завдання у рамках тренінгу № 3:

Як продовження співпраці з інститутом особи з інтелектуальною неповносправністю розробіть план спільної роботи, в рамках якої особи з інтелектуальною неповносправністю можуть брати участь у вдосконаленні доступності музею для осіб з інтелектуальною неповносправністю.

Рекомендації:

- розробка різних лабораторій
- розробка аудіо-екскурсів
- розробка заходів, зв'язаних з розповіддю історії під час екскурсії в музеї з використанням ілюстрацій (графічна повість) → шукайте зв'язок між фондами і досвідом з особистого життя осіб з інтелектуальною неповносправністю.

4. Відвідання музею зі шкільними групами та з групами з інших інституцій

Процес навчання – соціальний конструктивізм

Якщо до музею прибувають групи у шкільному контексті, головною метою є навчити чогось дітей і молодь – тим чи іншим методом. Нижче наведено кілька рекомендацій стосовно процесу навчання та акту творчості. Ці принципи можуть застосовуватись у добрих навчальних практиках в ході проведення екскурсій по музеях і експозиціях з екскурсиводом.

А. Люди навчаються через натуральний процес асоціацій

Джерело: *Arthur Koestler, The Act of Creation*

The Act of Creation («Акт творчості») – це книжка, яку написав у 1964 році Артур Кестлер. Це опис процесів відкриттів, винаходів, уяви і креативності в гуморі, науці та мистецтві. У ній представлено зроблену Кестлером спробу опрацювання широкої, загальної теорії людської креативності.

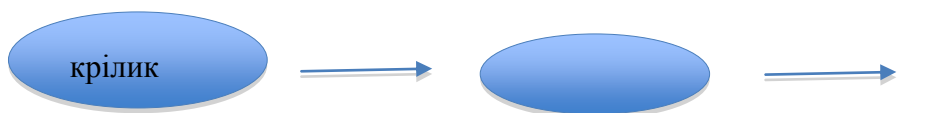
На підставі опису та порівняння багатьох різних прикладів винаходів і відкриттів, Кестлер приходять до висновку, що для всіх характерне спільне правило, яке він назвав «бісоціацією».

Яким критерієм повинна відповідати лекція, щоби пробуджувати креативність? З цією метою використаємо три визначення. Ці визначення застосовуються як стосовно мислення, та і стосовно поведінки. Тому можемо використати їх для підготовки лекції (мислення) і для керування поведінкою учнів під час проведення екскурсії з екскурсиводом. Отже, творчий процес ідентичний для мислення і для виконання дій.

- Асоціації

Вправа 1:

Кожен учасник записує на карточці слово «крілик» і далі, за кожним разом, шляхом асоціації вибирає наступне слово (10х)



Вправа 2:

Кожний учасник бере олівець і щось малює, наприклад, снігову бабу. Потім малює щось поряд зі сніговою бабою, поки не заповнить всю сторінку.

Висновки:

- кожен розпочинає з того самого слова / малюнка → на завершення кожен приходиться до іншого слова / малюнка
- інколи зв'язок/асоціація є зрозумілими для всіх (наприклад, кролик - морква)

- інколи зв'язок/асоціація не є зрозумілими (наприклад, кролик – вогонь → тоді особа, яка мала таку асоціацію повинна це пояснити, завдяки чому слухач може дізнатися щось, чого раніше не знав

Вправа 3:

- вибери щось, що бачиш у кімнаті червоного кольору
- вибери щось, що бачиш у кімнаті і що має щось спільного з твоїм приходом сюди (транспортні засоби/засоби пересування)
- вибери щось, що бачиш у кімнаті і що має щось спільного з дуже радісною подією у твоєму житті

Висновки:

- перша вправа – асоціація не має особистого характеру
 - друга вправа – більш особистий характер асоціації
 - третя вправа – асоціація більш особиста, ніж друга
- натуральний процес: асоціація стає все більш особистою, асоціація за асоціацією, це також можна назвати «рефлексією»

Це асоціативне мислення або асоціативне малювання. Ці вправи чітко показують, що креативність є чимось абсолютно натуральним. Адже під час виконання цих вправ кожна особа пише інше останнє слово або малює іншу картинку – навіть якщо хтось розпочинає з того самого слова чи предмету.

- Провокації

Вправа 1:

Кожен учасник розпочинає з двох слів, наприклад, «черевик» і «велосипедне колесо».

Придумай три методи чищення черевиків велосипедним колесом.

Вправа 2:

Перетвори ці два слова у рух: сніг, снігопад, сніжинка (= кулька зі снігу). Потім зроби те саме з такими словами: заморозувати і розморозувати. Для виконання цієї вправи розбийтесь на пари і спільно опрацюйте коротку хореографію попередніх рухів.

Провокація полягає у висуненні двох ідей та їх об'єднанні в нову ідею. Вона не вивільняє креативності спонтанно, а вимушує її. Провокації швидше вивільняють креативність, але також можуть її швидше блокувати.

Примітка:

Це надзвичайно складно для осіб з інтелектуальною неповносправністю, бо вони віддають перевагу асоціативним процесам, а не провокативним.

Вправа 3:

- уклади дві серії асоціацій, так як у вправі № 1
- вигадай історію, яка представлятиме два результати двох серій асоціацій

Висновки:

- це провокативний процес
- це творчий процес (креативний), що включає поєднання двох понять, отриманих на підставі знань учня, а не вчителя

Застосування до осіб з інтелектуальною неповносправністю:

Через асоціації особи з інтелектуальною неповносправністю використовують власну систему порівнянь для формування нових знань. Через асоціації неповносправна особа переказує екскурсоводові інформацію про свій спосіб мислення.

Бісоціації

Асоціації і провокації ведуть до бісоціацій. Бісоціації становлять квінтесенцію креативності – поєднання двох елементів у щось, що для нас є новим елементом. Це завше відбувається за посередництвом спільної для обох цих елементів риси. Це визначення створене Артуром Кестлером (1964). В низці асоціацій люди приходять до відмінного останнього слова лише тоді, коли перескакують з одної значенневої площини в іншу. (Про значенневу площину говоримо тоді, коли ми є креативними в мисленні, а про площину досвіду, якщо ми є креативними в діяльності). Ці перескоки – це бісоціації, в яких можемо відслідкувати спільну рису. Це пояснює наступний приклад.

Ініціюємо серію асоціацій, виходячи від слова «черевик»: шнурівки, вуж, миша, гніздо, ліжко, спальня, лампочка, електроенергія, запобіжник.

Перш значеннева площина виростає навколо слова «черевик». З цим словом поєднується «шнурівка». Виконуємо перескок у значенневу площину «тварини» з допомогою слова «вуж». Що спільного між словами «шнурівка» і «вуж»? І одне, і друге є «довге і гнучке». Досліджуємо значенневу площину спальні послуговуючись спільною рисою «гнізда» для «миші» і «ліжка». В «шнурівці» і «вужі» спільна риса (довжина і гнучкість) не міститься у асоціативному ряду. Натомість так відбувається у випадку «миші» і «ліжка», тобто – гніздо.

В провокаціях можемо також розпізнати пошук спільної риси. нижче три методи чищення черевиків з використанням велосипедного кола:

1. Можна замінити всю камеру щітками. Коли одна сторона крутить педалі, щітки на колесі також виконують оберти і тоді до них прикладають черевик.
2. До обрuchів колеса внизу прикріплюємо 20-сантиметрову щітку. Тримаючи обруч кола зверху можна чистити черевик не згинаючись.
3. До цього самого обручу кола прикріплюємо тепер дві щітки і тюбик пасти для взуття між ними. Тепер одною щіткою можна чистити черевик, а одночасно наносити пасту і начищати до блиску другою щіткою. І все це без необхідності нахилитися. Немає навіть потреби ховати приладдя для чищення – достатньо повісити обруч колеса на гачок.

У випадку першої з вищенаведених ідей, спільною рисою є машинки для чистки взуття, обладнані оборотними щітками, які можемо побачити у готелях. Друга ідея була генерована спільною рисою «прокладання містка над окресленою відстанню» – а саме чищення вимагає менше зусиль, якщо не потрібно нахилитися. Тут у голову приходять тифельки для змітання сміття з довгою ручкою, т.зв. замітачі - лінивці. Обруч колеса має ідеальний діаметр для

досягнення тієї самої мети. Нарешті третя ідея полягає у асоціативній розбудові другої ідеї. Отже основним ядром креативності є біосоціації. Включаючи в читанні лекції асоціації і провокації, устанавлюємо біосоціації. Це дає учням можливість самостійного здійснення відкриттів.

Наслідки для конструювання музейних занять для осіб з інтелектуальною неповносправністю

На підставі цієї зв'язної теоретичної моделі можливе опрацювання маршруту екскурсії по музею з екскурсоводом для осіб з інтелектуальною неповносправністю. Базовий принцип є такий, що формуємо площину експерименту для учасників через асоціативні кроки. В цій площині експерименту, у певної кількості учнів появляються бісоціації, так як у вищеописаному ланцюжку асоціацій. Потім розпочинаємо другу площину експерименту, яку також будуємо через асоціації. Черговий крок полягає в опрацюванні завдання, в якому поєднується метод провокації з обома площинами експерименту. Цей останній крок може бути дуже складним для дітей і молоді з поміркованою або значною розумовою неповносправністю, однак для дітей з легкою інтелектуальною неповносправністю є можливим для виконання, якщо дії добре сконструйовані.

В. Навчання, що базується на безпосередньому інструктуванні – НА ПРОТИВАГУ – соціальному конструктивізму, тобто навчанню через досвід

Приклад з голубом і мавпою:

1. Процес, в якому тренер (вчитель) вчить голуба стукати по лампі, реагуючи на зелене світло, щоб отримати корм.

Крок 1: Голуб отримує корм, якщо пересувається у напрямку лампи → якщо тренер ствердить, що голуб є вже достатньо натренований і виконання цього кроку стало для нього чимось автоматичним, переходить до другого кроку

Крок 2: Голуб отримує корм, якщо стукає по лампі → коли це буде вироблено до автоматизму →

Крок 3: Голуб отримує корм, якщо стукає по лампі, яка загоряється → коли це вже відпрацьоване до автоматизму → Крок 4

Крок 4: Голуб отримує корм, якщо стукає по лампі, яка загоряється зеленим кольором → автоматизація

Висновки:

- чергові кроки переважно попередньо визначають
- вибір чергових кроків здійснює тренер
- послідовність кроків та час, після якого відбувається перехід до чергового кроку, визначає тренер
- процес дуже прогнозований і такий, що піддається контролю/керуванню
- голуб вчиться лише тоді, коли тренер визначив ціль для досягнення

2. Процес, в якому тренер (вчитель) створює ситуацію, при якій мавпа може навчитися визначати, який прилад найкраще підходить для втягнення банана в клітку.

Тренер створює таку ситуацію: мавпу закриває у клітку з кількома «приладами» (іграшками) різної форми, кольору, розміру... На певній віддалі від клітки розміщують банан, який можна притягнути лише одним або двома з доступних приладів.

Мавпа пробує досягти банан, використовуючи для цього окремі прилади і в кінцевому підсумку визначає, який прилад може для цього послужити. Це є процес спроб і помилок.

Висновки:

- це холістичний процес навчання – мавпі надається доступ до всіх можливостей одночасно
- кроки, які будуть здійснені, не є передбаченими чи визначеними – залежать від вибору, зробленого мавпою. Цей вибір необов'язково здійснюється випадково. Залежить від раніше здобутих знань, що впливають із раніше набутого досвіду, тобто від її інтелігентності...
- в ході переживаних експериментів мавпа вчиться також інших речей, а не лише досягає мети – те, чого навчиться, буде інше для різних індивідів, і не є передбачуване/прогнозоване.

Приклад з мавпою унаочнює, що називаємо конструктивізмом. Якщо це виконується у групі, тоді маємо справу з соціоконструктивізмом.

Соціоконструктивізм – це процес, що формує нові знання на базі попередніх знань і досвіду учня, тому спирається також на асоціативні і біосоціальні процеси.

Формування знань = творчий процес (креативний)

Примітка:

Креативність це не те саме, що й оригінальність. Оригінальність стосується чогось, що є новим для всіх, натомість креативність стосується чогось, що є новим для мене.

З креативністю пов'язано багато забобонів. Їх усунення є нашим постійним завданням.

Варто усвідомити собі, що:

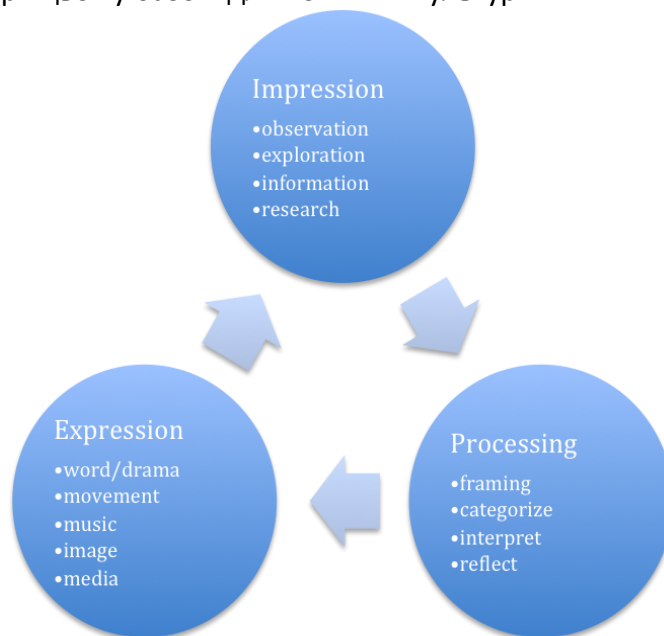
Креативність в музеї часто означає хаос. Однак це не синоніми. Творчий процес може (а на початку навіть мусить) бути значною мірою структуризований.

Тому слід прослідкувати, щоб лекція була добре підготовлена і мала чіткий план-графік.

С. Натуральне асоціативне і творче коло: спостереження, впорядкування (перетворення), вираження (експресія)

Джерело: *De Veerman* («Перевізник на поромі») – це мистецька навчальна організація, метою якої є стимулювання креативності, мистецького досвіду, знань про мистецтво та його розуміння – по відношенню до оточуючого нас світу.

Вихідним пунктом для діяльності організації *De Veerman* завжди є конкретна особа і її здібності до спостереження, впорядкування і проектування. Це три натуральні і завжди присутні здібності, а при цьому базові для поняття «культури».



Враження / імпресія - спостереження - дослідження - інформація - дослідження / пошук	Перетворення - включення в певні рамки - категоризація - інтерпретація - рефлексія	Вираження / Експресія - слово/ драматизація (театр) - рух - музика - зображення - медіа / засоби виразу
--	--	--

Кожен етап можна реалізувати різними способами. Ці етапи наступують один за одним у впорядкованій послідовності.

Перша вправа – це вправа на рівні учасників тренінгів.

Вправа 1:

Для цієї вправи рекомендується відвідати костел/церкву або каплицю. Нижче представлені кроки можемо виконати на місці. Якщо це буде неможливо, цю функцію можна виконати шляхом проєкції фотографії костелу/церкви на великому екрані. Будуть потрібні як фотографії, що показують весь історичний об'єкт, так і фотографії деталей. Ймовірно кожній парі учасників можна вручити набір фотографій – будуть працювати в парах, як партнери.

1. Враження: спостереження, дослідження, випробування, накопичення інформації

Вправи на спостережливість:

Асоціація 1:

Пройди через костел/церкву і знайди елементи, що представляють життя / смерть

Намалюй / зроби ескіз на карті 4 елементи кожного з цих понять.

Асоціація 2:

Знову пройди через костел/церкву і знайди елементи, що представляють: покору і бажання служіння / велич і зверхність.

Знову намалюй на карті 4 елементи кожного з цих понять.

Провокація:

Розмісти ескіз елемента у кожній частині нижчеподаної схеми.

	Життя / щастя	Смерть / терпіння
Покора і бажання служіння		
Велич і зверхність		

Дослідницькі вправи:

Дослідження означає виконання чогось і випробування через такі дії. Становить удосконалення враження.

Вправа 1:

Наслідуй пози фігур (скульптур) вибраних Вами у попередній вправі.

Вправа 2:

Пройди в костелі/церкві до місця, в якому ви б заспівали веселу пісеньку, і до іншого місця – в якому ви б заспівали сумну пісеньку.

Провідна ідея так, щоб вдихнути в костел/церкву життя, збільшити емпатії в учасників і дати їм краще розуміння того, що є суттю костелу/церкви. Хочемо, щоби більше відчували костел/церкву, ніж «мали знання» про історію костелу/церкви. Надзвичайно важливим є експеримент (випробування).

Примітка:

Можна також попросити учасників, щоб послухали екскурсовода, що переказує «інформацію» про костел/церкву, або, щоб провели дослідження (пошук) в Інтернеті, книгах... Однак, з огляду на те, що даний курс стосується приготування екскурсійних маршрутів з екскурсоводом для осіб з інтелектуальною неповносправністю, радше відмовимося від таких дій.

2. Вираження / експресія: включення в рамки, категоризація, інтерпретація, рефлексія

Черговий крок полягає у пов'язуванні наших напрацювань з тим, що вже знаємо (як у сенсі знань, так і у сенсі досвіду), включення в рамки і категоризації та інтерпретації цих напрацювань, а також рефлексій над ними. Включення в рамки, категоризація і інтерпретація означають взаємний зв'язок знань і вражень, натомість рефлексія – це погляд на них з точки зору зв'язаної з нами, з нашим «тут і тепер».

Щоби зрозуміти архітектуру і декоративне оформлення костелу/церкви, мусимо знати ієрархію костелу/церкви та присутність костелу/церкви в найважливіших подіях у повсякденному житті людей. Це віддзеркалює метод, яким костел було збудовано, а також характер фігур, декоративне оформлення.

Цей процес можуть інтенсифікувати певні вправи:

Вправа 1: включення в рамки і категоризація

Знайди будівлі, історичні пам'ятки і фігури (скульптури, пам'ятники) споруджені у той самий час радянською владою (князем, королем, міською владою і т.п.).

Знайди інші костели/церкви, що були збудовані у той же період часу та порівняй їх.

Під час інтерпретації можна подумати над поясненням подібностей і відмінностей.

Під час рефлексії можна провести порівняння, що стосується значення цих будівель для людей – у ті часи та нині.

2. Вираження / експресія: мистецькі дисципліни

Слово / драматизація (театр): серед творів мистецтва, що знаходяться у костелі/церкві, виберіть дві скульптури чи ікони/картини, на яких представлено людей і опрацюй діалог між ними (атрибути, костюм, прикраси...)

Рух / танець: серед наявних у костелі/церкві вибери скульптуру або ікону/картину, на якій представлено людину і наслідуй її позу. Які почуття виражає ця фігура чи ікона/картина особи (наприклад, гордість, зверхність ...)? Виконай «живий образ» (*tableau vivant*) з трьома особами, що виражають це почуття, наслідуючи позу фігури.

Подумай тепер про почуття, що є протилежністю тамтого (наприклад, приниження, покора...). Заново виконай «живий образ», що виражає це почуття, з чотирьом особами.

Розпочніть з першого живого образу і плавно перейдіть до другого, повтори ці дії.

Кожна особа стоїть в куті зали, на даний знак кожен «танцюрист» виходить на центр «танцювального паркету», здійснюється виконання першого живого образу, завмирає без руху, плавно переходить до другого живого образу, завмирає без руху, врешті-решт «танцювальний акт» закінчується апофеозом.

Завдання до цього тренінгу:

Виберіть групу пов'язаних між собою предметів у фондах музею, в якому Ви працюєте. Виберіть групу учнів (за віковою ознакою, за рівнем інтелектуальної неповносправності) і опрацюйте подібний набір дій із застосуванням моделі: враження (імпресія) – впорядкування – вираження (експресія). Не забудьте про асоціації і провокації.

Бібліографія

Barton Len (1995), *The politics of education for all*, [в:] *Equality, Participation and Inclusion: Diverse Perspectives*, red. Jonathan Rix, Melanie Nind, Kieron Sheehy, Katy Simmons i Chrstopher Walsh. London: Routledge.

Defreyne Mireille (2012), *Op zoek naar sporen uit het verleden*, [в:] „De wereld van het jonge kind” (39)

Kindon Sara Louise, Pain Rachel i Kesby Mike (2007), *Participatory Action Resaerch Approaches and Methods: Connecting People, Participation and Place*. London: Routledge.

Leclercq Cindy i Maesen Joke (2010), *Leerlingen met een verstandelijke beperking*. Kurs licencjacki na Bachelor Buitengewoon Onderwijs via afstandsonderwijs. Katho: Tielt.

MUSEUM FOR US, projekt Smithsonian Institution, Centre for Education and Museum Studies
<http://museumsforus.wordpress.com/about-the-museums-for-us-project/>

Musée des Arts et Métiers. Brochure pour enfants
<http://www.arts-et-metiers.net/>

Kunsteducatieve organisatie De Veerman
<http://www.veerman.be/>