

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЛИЧНОСТНАЯ ИНКЛЮЗИЯ

СУВОРОВ А. В.  
Москва, ИПИО МГППУ

Исторически инклюзивное образование было только высшим профессиональным. В университеты и институты традиционно поступали по конкурсу, высшее профессиональное образование никогда не было всеобщим, а скорее уделом относительного меньшинства (правда, отношение этого меньшинства к большинству исторически меняется в пользу более образованного меньшинства). Инвалидов в вузы принимали, но это всегда было весьма редким исключением из общего правила, согласно которому в вузы поступали в основном здоровые люди.

Специальные вузы-интернаты для инвалидов появились, насколько знаю, только в XX веке, например, специализированный институт искусств для инвалидов в Москве. Кроме того, существуют специальные потоки для инвалидов в рамках обычных вузов для здоровых, например, в МГТУ им. Баумана (Россия) и в Рочестерском институте (США) потоки для глухих.

В 70-е годы XX века четверо слепоглухих студентов на факультете психологии МГУ тоже были, по сути, отдельным потоком. Попытка их совместного со зрячеслышащими студентами обучения блистательно провалилась в первые же два месяца эксперимента. И пришлось перейти на отдельное обучение: запись лекций на магнитофон с последующей расшифровкой по Брайлю; перепечатка вручную на брайлевских машинках специальной литературы; отдельные занятия с преподавателем посредством специального устройства — телетактора, позволявшего обращаться одновременно ко всем четырем слепоглухим студентам. Иногда с использованием телетактора принимались и экзамены. Но в основном экзамены и зачеты слепоглухие студенты сдавали в общем порядке, то есть приезжали на факультет, брали

билеты из общей кучи, помощники диктовали им содержание билетов, которое они записывали от руки по Брайлю, а затем готовились — мобилизовывали все, что могли сказать по содержанию билетов, — и отвечали экзаменационной комиссии. При этом, конечно, никаких контактов со здоровыми студентами не могло быть: они тоже сдавали экзамены, тем и другим было не друг до друга.

Жили слепоглухие студенты не в общежитии, а в экспериментальной школе-интернате для глухих. Это обстоятельство тоже, конечно, не способствовало контактам со здоровыми студентами. Условия для таких контактов возникали только в студенческом профилактории МГУ, где благодаря куратору Л. Ф. Обуховой слепоглухие студенты сдавали зимние и летние сессии, начиная с третьего курса. В профилактории возникали знакомства с некоторыми — очень некоторыми — зрячеслышащими студентами. В основном и там слепоглухие оставались в изоляции.

Понятие инклюзии, в том виде, в каком его подают энтузиасты-популисты, весьма расплывчато. Фактически речь идет о включении более больных детей в учебный процесс менее больных, дабы они между собой дружили. И вообще учились жить среди других, и более и менее здоровых людей в диких общественных джунглях, а не в особой инвалидной теплице-резервации.

Я этих «джунглей» на всю жизнь наелся еще в младшем школьном возрасте, в школе слепых, где получил начальное образование. Слух резко ухудшился летом, когда я перешел из второго класса в третий. Но и до того и без этого, то есть без потери слуха, отношения мои с одноклассниками оставляли желать много лучшего. Я был изгоем в детских джунглях. Неважно,

---

что «джунгли» состояли из слепых и слабовидящих, а не здоровых детей. Отношения между нами были самые враждебные. Какое уж тут включение, то бишь, инклюзия! Я никуда не включился, наоборот, отовсюду выпал.

И если не выпал в конечном итоге из общества, из нормальной жизни вообще, то, прежде всего, благодаря бесконечной доброжелательности моей мамы. Из детских джунглей я выпадал всюду, в том числе по месту жительства, но привык доверяться взрослым, тянулся к ним. Нет худа без добра, и в образовательном отношении выпадение из детских джунглей оказалось большой удачей. Я зарылся в книги и благодаря этому включался в культуру тем более, чем меньше имел дела с ровесниками, которых постепенно перестал сторониться только ближе к восемнадцати годам.

И когда вырос, эта привычка доверяться, в том числе незнакомым первым встречным, помогла мне выжить. Я не стеснялся обращаться за помощью, старался только, чтобы мои просьбы легко было выполнить, чтобы они по возможности не обременяли случайных помощников. Я был уверен, что на элементарную доброту, проявляющуюся, например, в том, чтобы перевести через дорогу с большим движением транспорта, посадить в общественный транспорт и высадить из него на нужной остановке, помочь на почте, в парикмахерской, в магазине, способен практически любой встречный. Лишь бы грамотным был, лишь бы мог писать во всю мою правую ладонь печатные буквы. Эта уверенность и позволила мне прожить по окончании МГУ примерно десять лет одному, в затруднительных случаях обращаясь за помощью в основном к первым встречным, реже — к кому-то из постоянного окружения, то есть к друзьям, соседям и коллегам.

Очень доброжелательная атмосфера царила и в Загорском детском доме, что тоже способствовало моему будущему бесстрашию в обращении за помощью к первым встречным.

На самом деле образование вообще, и дошкольное, и школьное, и высшее, и дополнительное, если куда и должно «включать», то прежде — в культуру. И для успешного решения этой задачи лучше всего, когда учитель и ученик — вдвоем. Другие люди подключаются по мере необходимости. А в основном — вдвоем.

Ибо, согласно Ф. Т. Михайлову, культура в образовательном процессе не усваивается и не присваивается, а воссоздается. В результате образовательного процесса, в идеале длящегося в форме самообразования всю жизнь у каждой личности возникает свой, индивидуальный, вариант культуры, и тем самым каждая личность — не объект усвоения/присвоения, то бишь «впихивания» культуры, а соавтор человечества. Соавтором же проще и эффективнее стать в индивидуальном, а не групповом порядке. И образовательное учреждение, которое лучше способствует этому индивидуальному процессу становления личности как соавтора человечества, для данной личности и самое подходящее. Лично для моего соавторства с человечеством наилучшие условия существовали в Загорском детском доме для слепоглухонемых и в МГУ.

Могут ли быть созданы в инклюзивной школе благоприятные условия для соавторства с человечеством? Мне ясно одно: где такие условия уже существуют, тем

более десятилетиями, там их надо беречь, сохранять, а не уничтожать ради какой бы то ни было «инклюзивной» абстракции. И государство, внедряя инклюзию ради инклюзии, насильственно, во что бы то ни стало, любой ценой, ставит под огромный знак вопроса образовательный процесс как соавторство с человечеством.

Я не против инклюзии самой по себе. Но я, во-первых, против ее насильственного внедрения взамен и в отмену всего остального. И, во-вторых, против уничтожения нормального образовательного процесса там, где он существует, будь то спецшкола для инвалидов или общая школа. Должен быть свободный выбор образовательного учреждения, где условия для соавторства с человечеством самые благоприятные. Я против унификации образовательного процесса, когда человек для субботы, а не суббота для человека, то есть мы все для «инклюзии», а не «инклюзия» для нас. (Как и вузы оказались для Болонского процесса, а не Болонский процесс для них, и, в конечном итоге, школа для ЕГЭ, а не ЕГЭ для школы.)

На самом деле, «инклюзивное жертвоприношение» получается потому, что спутаны две взаимосвязанные, взаимозависимые, но все же разные проблемы. Во-первых, проблема включения в культуру — это собственно и есть проблема образования, решая которую, мы становимся соавторами человечества. Во-вторых, проблема включения, интеграции в общество вопреки инвалидности, например. Но для этого вовсе не обязательно разрушать образовательный процесс в общей и специальной школах, во имя «инклюзии» уничтожая последнюю.

В культуру надо включаться, максимально учитывая индивидуальные особенности, подбирая под эти особенности наиболее благоприятные условия в образовательных учреждениях. И в любом случае включение, интеграция в культуру предполагает уединение с культурой, при посредническом содействии учителя. Такова приоритетная цель образовательного процесса.

Включение же в общество предполагает умение взаимодействовать с как можно более широким кругом людей, то есть предполагает борьбу с изоляцией и самоизоляцией от окружающих людей. Конечно, не включаясь в культуру, нельзя интегрироваться в общество. Но все же затея решать проблему интеграции в общество через образовательную сферу, предполагающую уединение с культурой и учителем, выглядит, мягко говоря, несколько неуместной. Проблему интеграции в общество нелепо решать, мешая процессу включения в культуру. Обе проблемы можно и нужно решать без взаимного ущерба. И опыт такого решения существует. Это опыт личностной инклюзии, или опыт совместной педагогики.

Совместная педагогика предполагает целенаправленную организацию внешкольного или внеклассного общения ребят, с инвалидностью и без. Не мешая друг другу становиться соавторами человечества в уединении с культурой, ребята вне класса придут к взаимному доброжелательству, к взаимопомощи скорее, чем в инклюзивном классе, где более слабые рискуют оказаться изгоями. И если уж непременно решать проблему интеграции в общество через образовательную сферу, то лучше, чтобы это была сфера дополнительного, а не общего образования. Она мягче, гибче. Воспитан-

---

ники спецшколы могут посещать дворец (дом) детского и юношеского творчества. Спецшкола и сама может выступить в роли такого Дворца творчества, приглашая в свои кружки живущих по соседству здоровых ребят. Конечно, плохо, если забор не просто отгораживает территорию спецшколы от остального пространства, но и отделяет закрытый мирок спецшколы от большого мира. Но большой мир можно впустить в спецшколу, не уничтожая, не закрывая саму спецшколу, не лишая ее учащихся более или менее адекватных образовательных условий.

Детский орден милосердия существует уже более двадцати лет, с мая 1990 года, осуществляя именно личностную инклюзию детей-инвалидов в остальную детскую среду. Одна из форм реализации личностной инклюзии — фестивали творчества детей-инвалидов под девизом «Мы все можем!», которые в Москве влились в международный фестиваль «Детство без границ». На этом международном фестивале ежегодно несколько ребят награждаются званием «Добрый Волшебник». За открытость внешнему миру, за то, что не самоизолируются, а умудряются быть для окружающих людей как бы психотерапевтами, делая своей добротой более светлой их непростую жизнь.

Другая форма реализации личностной инклюзии — лагерные смены общения на летних и зимних каникулах. Там вместе отдыхают дети с разным состоянием здоровья, с той или иной инвалидностью и без нее. И сироты, и домашние. Да и любой лагерь в этом смысле личностно-инклюзивный, ибо в том или ином отношении неблагополучны очень и очень многие семьи...

Основная же форма реализации личностной инклюзии — отряд или клуб милосердия. Они возникают

при школах, домах детского и юношеского творчества, при органах социальной защиты. Члены этих отрядов (клубов) посещают тяжелых инвалидов дома, гуляют с ними, организуют совместные праздники, хотя бы просто чаепития. Один из известных мне клубов милосердия так и называется — «Чашка чая».

На осенние и весенние школьные каникулы делегации местных отрядов и клубов милосердия приезжают в Москву на сессии «Школы взаимной человечности». Эти сессии проводятся с осени 1993 года. Где получится. Удастся найти спонсоров — на какой-нибудь загородной базе. Или на базе какого-нибудь интерната в Москве... Сессии — это сборы актива Детского ордена милосердия. Ребятам читаются лекции, проводятся мастер-классы, выезды в различные детские коррекционные учреждения, в театры на спектакли, как-то связанные с «милосердной» тематикой... В конце каждой сессии ребята получают домашние задания, которые должны выполнить в своих отрядах (клубах). И когда ребят спрашивают, что им дала подходящая к концу сессия, самый частый ответ — «много новых друзей». Это и есть личностная инклюзия.

Что касается инклюзивного образования, то не надо ради интеграции в обществе жертвовать интеграцией в культуре. Образование должно включать, интегрировать, вводить прежде всего в культуру, а в общество — в конечном итоге, в послеобразовательной, во всяком случае, послешкольной перспективе. Совместный же образовательный процесс, получение образования инвалидами вместе со здоровыми, неизбежен в вузе. Пути, которыми инвалиды приходят в вуз, могут быть разными. И пусть будут разными, в любом случае — лишь бы адекватными приоритетной образовательной задаче: стать соавторами человечества.