

Инклюзивное образование и личностная инклюзия

А. В. Суворов*,

доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник Лаборатории психолого-педагогических проблем непрерывного образования детей и молодежи с особенностями развития и инвалидностью Института проблем интегративного (инклюзивного) образования Московского городского психолого-педагогического университета

В статье подчеркивается необходимость очень осторожного подхода к совместному обучению здоровых и больных детей, чтобы ради «интеграции» не помешать решению собственно образовательных задач – включению детей, независимо от состояния здоровья, в культуру, передаче им некоей суммы знаний. Интегрировать больных ребят среди здоровых лучше вне учебного процесса, лично, во всяком случае, в сфере дополнительного, а не основного образования. В целях такой личностной инклюзии автором разработана система совместной педагогики, опыт которой, особенно в деятельности Детского ордена милосердия, кратко подытожен в статье.

Ключевые слова: образование – общее, дополнительное, надомное, домашнее, высшее, инклюзивное; совместная педагогика, личностная инклюзия (интеграция).

Исторически инклюзивное образование было только высшим профессиональным. В университеты и институты традиционно поступали по конкурсу, высшее профессиональное образование никогда не было всеобщим, а являлось 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 в., 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.

* asuorov@yandex.ru

В 1970-е гг. 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 ему обращаться одновременно ко всем четырем слепоглухим студентам, к которым он приходил. 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 немногими – 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, какая уж там «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 после окончания 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 царилла 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 всего – 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, я против уничтожения нормального образовательного процесса там, где он существует, будь то спецшкола для инвалидов или общая школа. Должен быть свобод-

ный 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, т. е. 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 обществе 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 внешкольно-

го 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 обществе через образовательную сферу, то лучше, чтобы это была сфера дополнительного, а не общего образования. Она мягче, гибче. Воспитанники 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 г., 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 вошли 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 г. 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 читают лекции, проводят мастер-классы, организуют 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.

Литература

1. Суворов А. В. Совместная педагогика. Курс лекций. М., 2001.
2. www.avsuovorov.ru.

Inclusive education and personal inclusion

A. V. Suvorov,

Doctor of Psychology, Leading Researcher, Laboratory of Psychological and Pedagogical Problems of Continuous Education of children and youth with disabilities and Special Needs, Institute of Integrated (Inclusive) Education Problems, Moscow State University of Psychology and Education

The article focuses on the need for a very careful approach to the joint training of healthy and sick children, so that the idea of "integration" does not be the solution of proper educational goals: inclusion of children, regardless of their health status, into the culture, giving them a certain amount of knowledge. It is more effective to integrate children with disabilities among their healthy peers beyond the educational process and to focus on their personalities, at least in the sphere of additional, not general education. For the purposes of such personal inclusion the author developed a system of collaborative pedagogics, the results of which, especially in activities of Children Charity Order, are briefly summarized in the article.

Keywords: education – general, additional, inclusive; home schooling; high school; collaborative pedagogics; personal inclusion (integration).

References

1. Suvorov A. V. Sovmestnaja pedagogika. Kurs lekcij. M., 2001.
2. [www. avsuorov.ru](http://www.avsuorov.ru).