

ОБЩНОСТЬ КАК ПРИНЦИП И РЕЗУЛЬТАТ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МИХАЙЛОВА Н. Н.
Москва, ИПИО МГППУ

Сегодня существует довольно большое и разнообразное по составу участников дискуссионное поле по поводу инклюзивного образования. Однако качество результатов дискуссий иногда значительно уступает энергии, затраченной участниками дискуссии в ее процессе. Очевидно, если количество затраченной энергии не обеспечивает качество результатов, следует признать низкую эффективность дискуссионного пространства и задуматься над возможными причинами такого состояния дел.

В рамках данной статьи мы не претендуем на глубокий и всесторонний анализ сложившейся ситуации, но выделим несколько аспектов, которые, на наш взгляд, могут заслуживать внимания.

Известно, что дискуссия — это форма спора сторон, который возникает потому, что у участников нет оснований в виде опоры, приводящих их к согласию. Поэтому дискуссионный процесс не преобразуется в совместную деятельность, что чревато в ситуации, когда внедрение инклюзивного образования в реальную практику начинает набирать обороты.

Отсутствие внятных, четких ответов на сущностный вопрос: «Что же все-таки *должно* понимать под инклюзивным образованием в условиях России?» не позволит далее разрабатывать законодательную, экономическую нормативную базу, необходимую для це-

ленаправленной, точной и эффективной поддержки этого важного начинания. В этом мы видим опасность ситуации, которая скрыта за внедействительным полем дискуссии. Кроме того, хотим специально обратить внимание, что вольно или невольно представление об инклюзии сосредоточивается на необходимости предоставить инвалидам равные права на образование.

И здесь важно задать вопрос: «Права или условия?» Формально инвалидов никто не лишает права на образование. Более того, существует разветвленная сеть специальных образовательных учреждений, в рамках которой инвалиды могут и должны получать образование. Может быть, дело в том, что качество образования, в данных учреждениях не соответствует *запросам* инвалидов и их родителей? И это тоже требует дополнительного исследования: то ли запросы чрезмерны и априори невыполнимы, то ли с запросами все нормально, а вот с квалификацией профессионалов в этих учреждениях все неладно? Или дело в том, что вокруг любого закрытого или специализированного учреждения у нас в стране традиционно существует «общественное отчуждение», по типу — в нормальных, т.е. обычных массовых школах учатся «нормальные дети», а в специализированных — «дети ненормальные»? И тут нетрудно понять

инвалидов и их родителей: кому же хочется быть ненормальным?

Так о чем ведутся дискуссии? О том, что в сложившейся системе нужно что-то качественно менять? Или о том, что менять ничего не надо, поскольку старое менять — только время терять, а лучше — с нового листа начать по-новому что-то делать? Но в данном случае хотелось бы вспомнить крылатые слова В.С. Черномырдина, который, докладывая о результатах инновационной деятельности по-русски, сказал: «Хотели, как лучше, получили — как всегда». И еще одна крылатая фраза этого же автора: «Какую новую партию не создавай, — всё КПСС получается».

Очевидно и понятно желание сторонников инклюзивного образования по типу «включения инвалидов» в общеобразовательную школу как этапа избавления их от штампа «ненормальности», о котором речь шла выше. И то, что родители детей-инвалидов инициативой своей взбудоражили часть общества и государства, вызывает только уважение. Но почему в этом вопросе не исследуется факт отношения «другой стороны» — родителей, чьи дети будут учиться с детьми-инвалидами отнюдь не в результате осознанного желания быть с ними вместе? Почему данный феномен не подлежит специальному исследованию и остается как бы незамеченным? Полагаем, это происходит потому, что где-то на самых высших этажах сознания *никто не станет возражать* против того, чтобы инвалидам жилось в *нашем государстве (или обществе?) хорошо*.

Сейчас львиная доля дискуссионного времени тратится на решение экономических и хозяйственных вопросов о возможности адекватного оборудования для комфортного и безопасного жизнеобеспечения инвалидов в образовательном учреждении. Уверены, что если государство выделит достаточно ресурсов для оснащения общеобразовательных школ всем необходимым, чтобы инвалиды могли себя комфортно и безопасно чувствовать рядом с людьми, не имеющими ограничений по здоровью, огромная часть дискуссий стихнет «сама собой».

Но даже если мы решим сложные вопросы, как строить учебный процесс в образовательном учреждении инклюзивного типа (с сопровождающими, тьюторами, с чередованиями индивидуальных и групповых форм обучения), все равно стереотипы культурно-общественного отчуждения инвалидов явятся и ворвутся в конкретную жизнь отдельно взятого ребенка, его родителей, педагогов, как врывается реальность в романтические порывы и помыслы, порой гася их напрочь, порождая взамен неверие, нигилизм и еще большее отчуждение уже тех, кому *так хотелось жить и быть вместе со всеми*.

Тогда на поверхность всплывет множество проблем и вопросов, которые, конечно же, поднимаются, но робко, несистемно. *Как, кто, какими средствами, в какой ответственности* будет минимизировать несостоявшиеся романтические ожидания родителей детей-инвалидов (и их самих), что их дети *действительно попадут в среду, где каждый будет рад появлению ребенка-инвалида, видя в нем человека, необходимого и желанного их детско-взрослому сообществу?*

Да и сами родители детей-инвалидов, выбирая конкретную школу, *всегда ли* ориентированы на задачи

формирования у их ребенка способности жить в сообществе с другими, отличными от него, детьми? Или же родители нацелены исключительно на требования к другим детям, чтобы они обеспечивали их ребенку *право быть исключительным* по всем привилегиям, включая общение?

Очевидно, что эти вопросы неудобны и даже могут показаться излишне жесткими. Но мы ставим их исключительно для того, чтобы не прятаться от проблем, а пытаться осознать, понять их и поискать пути их профессионального решения.

Итак, мы считаем, что восприятие «инклюзивного образования» как создания адекватного условия для социализации *исключительно* детей-инвалидов неверно по сути. А чем в таком случае инклюзивное образование будет для остальных детей? Школой помощи детям-инвалидам? А как же с другими задачами социализации, которые отнюдь не отменяются для здоровых детей и очень волнуют их родителей? Например, чтобы после школы их дети были конкурентоспособными при поступлении в вуз? Кстати, дети-инвалиды при этом будут иметь льготы, а дети, которые учились с ними в одном учреждении инклюзивного образования, на такие преференции рассчитывать не могут, даже если все эти годы они были хорошими помощниками для своих одноклассников-инвалидов.

Так что *идея* инклюзивного образования, на наш взгляд, нуждается в «очистке» от налета жертвенности. Это будет во благо всем его участникам.

Инклюзивное — *это общее, адекватное для всех* его участников образование, с помощью которого каждый сможет решить свои задачи социализации. Но только построение такого образования требует от профессионалов помимо общих, принятых в сфере образования компетенций и компетентностей еще и тех, что соответствуют преодолению специфических трудностей при создании общности детей, у которых чрезвычайно много отличий.

В этой связи мы считаем целесообразным подробно остановиться на понятии «общность», ее сущностных признаках, почему «общность» должна выступать в качестве основополагающего принципа в построении инклюзивного образования, в чем отличие «общности» как принципа и «общности» как результата инклюзивного образования.

Самые общие подходы к пониманию феномена «общность» можно обнаружить в толковых словарях русского языка. Сравнение различных толкований открывает возможность определить сущность исследуемого феномена, представленного в обыденном сознании людей.

Итак, общность, согласно толковым словарям, указывает на «совокупность», «единство», которое позволяет возникнуть, существовать и развиваться внутри себя некой целостности, как неделимого «общего». Появление синонимического ряда (общее, целое, единство и т. д.) указывает на то, что феномен «общность» наверняка имеет достаточно сложные смысловые связи с другими феноменами, что, несомненно, нужно понимать и учитывать в определении контекстного и смыслового объема общности. Следуя значениям слов синонимического ряда, мы выделили сущностные характеристики интересующего нас предмета.

Общность предполагает наличие группы людей, которая объединена в одном пространстве времени и бытия. Поэтому можно говорить о наличии совместного со-бытия. Качество со-бытия определяется наличием для всех членов группы каких-то проблем и задач, в решении которых заинтересован *каждый из членов группы*. Именно данная заинтересованность мотивирует на совместный поиск решения, выработку совокупных и согласованных действий. Такие действия, в свою очередь, диктуют необходимость искать *единство мнений*, договариваться и искать компромисс в ситуациях, которые грозят распаду общности. Обратное распаду — это *сплоченность, взаимообусловленность, взаимодействие*.

Общность достигается в результате общения, открытости, доверия, заинтересованности друг в друге. В общности могут проявляться разной силы симпатии, но контролируются проявления антипатии, которая может привести к разобщенности.

Решение насущных проблем и задач неизбежно сопряжено с деятельностью каждого человека, входящего в целевое единство, и с деятельностной кооперацией.

Итак, если принять существенные характеристики общности как некую *принципиальную* целостную модель, задающую целостное представление об основаниях, на которых должно строиться инклюзивное образование, то можно утверждать, что выше была дана *характеристика общности как принципа инклюзивного образования*.

Принцип, как известно, — это правило, норма, которой *должно следовать* при создании чего-либо или оценивать что-либо на соотношение с *должным*.

В отличие от принципа, результат — это не то, что должно получить, а *что реально получено*. Поэтому реальную практику инклюзивного образования можно и должно оценивать по наличию и качеству реального

бытия детей в данном учреждении с точки зрения наличия или отсутствия в их бытии признаков *общности*.

Очевидно, что *для кого-то или за кого-то* общность создать нельзя, поскольку она является результатом совместных, согласованных, соотнесенных, взаимодополняемых и взаимоподдерживающих связей, отношений и деятельности людей, желающих жить в условиях общности, создающих эти условия, рефлексирующих свои победы и ошибки на этом пути, находясь тем самым в процессе субъектного и общественного развития.

Особая роль в инклюзивном образовании принадлежит позиции взрослых, особенно тех, кто профессионально занят в этой сфере. Как показывает опыт и утверждают исследователи, взрослые не смогут реально влиять на качество взаимоотношений в детской общности, если они сами определяют свое место «за общностью». То, что подчас педагоги принимают за результат учебно-воспитательного процесса, на деле может оказаться фикцией. Дети часто прячут от взрослых свои истинные отношения внутри группы.

Вспомним фильм «Чучело». Никто из взрослых даже не догадывался, что весело и дружно играющая компания подростков на самом деле занята издевательствами над одноклассницей. Чтобы понять, как выглядит детское бытие, нужно быть с ним в со-бытии. Как и общностью, со-бытием невозможно извне руководить или организовывать. Именно на это нацелена педагогика воздействия, которая до недавнего времени была основой теории и практики отечественной педагогики. А для того чтобы овладеть педагогикой сотрудничества, содействия, педагогикой поддержки, нужны иные принципиальные ориентиры и нацеленность на иные результаты, в качестве которых мы представили общность.