

УДК 316.344.6

DOI: 10.17748/2075-9908-2016-8-3/1-91-94

АФОНЬКИНА Юлия Александровна,
Мурманский арктический государственный университет,
г. Мурманск, Россия
julia3141@rambler.ru

Yulia A. AFONKINA,
Murmansk Arctic State University,
Murmansk, Russia
julia3141@rambler.ru

ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ

INCLUSIVE POTENTIAL OF EDUCATION AS A SOCIAL SPHERE

В статье рассматриваются проблемы инклюзии как социального процесса и социальной практики современности. Актуальность проблемы определяется как приоритетами государственной политики, так и вектором глобальных общественных изменений, направленных на создание включающего общества как общества, создающего условия для реализации демократических прав и свобод всех без исключения граждан. Статья включает научный анализ феноменологии инклюзии как социального явления, применительно к одной из социальных сред – образованию, что выступает целью настоящего исследования. В статье на основе обобщения отечественных и зарубежных подходов в области инклюзии представлен критический анализ сложившихся тенденций, характеризующих современные инклюзивные практики в образовании. Сделана попытка установить взаимосвязь образовательных и социальных практик включения лиц с ОВЗ в контексте миссии инклюзии как процесса развития общества по пути реализации принципа равенства прав и свобод. Выделены социальные аспекты инклюзии, а именно принятие и участие, которые выступают в исследовании в качестве критериев оценки инклюзивного потенциала образования как социальной среды и в то же время в качестве приоритетов в развитии инклюзивных образовательных практик. Новизна работы определяется тем, что ее результаты позволяют преодолеть узкодидактический, технологический подход к инклюзивному образованию лиц с ограниченными возможностями здоровья, вывести анализ значимых моментов данной социальной среды в социальное измерение. Новизна исследования, представленного в статье, также состоит в том, что обоснованы и описаны индикаторы инклюзивного потенциала образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в контексте социальных инклюзивных практик. Выводы отражают возможность применения теоретических результатов исследования как для разработки стратегии развития инклюзивных процессов, преодоления социальных рисков, связанных с инклюзией, и развития инклюзивного потенциала социальных сред (на примере образования), так и для проектирования конкретных практик инклюзивного образования.

The article deals with the problem of inclusion as a social process and the social practice of modernity. The urgency of the problem is defined by the policy priorities and the vector of global social changes aimed at creating an inclusive society as a society creating conditions for the realization of democratic rights and freedoms of all citizens without exception. The article includes a scientific analysis of the phenomenology of inclusion as a social phenomenon, with reference to one of the social media - education that serves the purpose of the present study. This article represents a critical analysis of the prevailing trends in the modern, inclusive practice in education based on generalization of national and foreign approaches to inclusion. There is also made an attempt to establish an interrelation of inclusive educational and social practices of people with health limitations in the context of the inclusion mission as a social development process for the realization of the principle of rights equality and freedom. Social inclusion aspects, namely, the adoption and participation are in the research criteria for assessing the potential of inclusive education as a social environment and, at the same time, as a priority in the development of inclusive educational practices. The novelty of the work is determined by the fact that its results will help overcome the narrow didactic, technological approach to inclusive education of persons with disabilities, bring analysis of significant aspects of the social environment in the social dimension. The novelty of the research presented in the article, also lies in the fact that it justifies and describes the inclusive potential indicators of education of persons with limited health abilities in the context of social inclusion practices. The findings reflect the possibility of applying the theoretical results of the research for the development of inclusive processes development strategy, overcoming the social risks associated with the inclusion, and the development of inclusive potential of social media (as exemplified by education), and for the design of concrete inclusive education practices.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивные процессы, инклюзивные практики, социальные институты, образование, отношение общества.

Keywords: Inclusion, inclusive processes, inclusive practices, social institutes, education, attitude of society

Фундаментальный принцип современного общества – равенство прав и свобод – раскрывается через инклюзивные процессы, проявляясь в уважении и признании различий в рамках человеческого общества как социальной ценности.

Приоритетом современной государственной образовательной политики в России выступает повышение доступности и качества образования для всех категорий граждан, обеспечение успешной социализации обучающихся вне зависимости от их психофизического состояния, особенностей развития и других отличий (Т.В. Кузьмичева, Ю.А. Афонькина [1]). На сегодняшний день в России сложился интересный опыт создания инклюзивных образовательных практик, но остаются нерешенными стратегические задачи развития инклюзивного образования.

Инклюзивное образование не может развиваться в не инклюзивном обществе. Оно помогает человеку удовлетворить потребности в обучении и развитии, но само по себе, без широкого социального контекста, стабильно не повышает качества жизни лиц с ОВЗ. Так, в работах Г.В. Жигуновой [2] теоретически и экспериментально доказано, что молодые люди с инвалидностью имеют выраженную направленность на обучение, а связывают привлекательность обу-

чения с возможностью социальной идентификации.

Цель статьи состоит в том, чтобы провести теоретический фенологический анализ инклюзии в образовании, включив ее в социальный контекст, что позволит расширить научные представления о данном феномене, определить пути повышения инклюзивного потенциала образования как социального института. Инклюзия рассматривается как процесс, направленный на включение всех членов общества в социальную жизнь, в повседневные, ежедневно реализуемые практики, на стирание всевозможных барьеров, это возможность быть принятым, независимо от особенностей здоровья, национальности, религии, пола и других отличий. Именно в отличиях инклюзия призывает видеть ресурс развития общества, а не трудность, которую надо преодолевать. Более того, инклюзивное общество стремится поддерживать разнообразие, а не стирать различия.

Таким образом, инклюзия подводит к отказу от мысли о том, что, для того чтобы стать полезными для общества, лица с ОВЗ, в том числе дети, должны стать «нормальными». Она побуждает смотреть шире традиционно заданных социальных границ (и ограничений) в понимании ценностей человека, его индивидуальности для общества. Инклюзивное образование, чтобы устойчиво развиваться, требует так называемых социальных инвестиций.

Инклюзия задает новую парадигму общественной жизни, социального уклада, требующих серьезных преобразований социальных институтов, социальных процессов и социальных практик, которые предполагают достижения максимального ощущения общности каждого из людей с другими значимыми людьми и обществом в целом. Не подготовкой ребенка с ОВЗ к обучению в инклюзивных условиях должно заниматься общество, а смещением привычной парадигмы в общественном сознании. И адаптировать не ребенка с ОВЗ, а образовательный процесс, учебные планы, программы, процесс обучения и воспитания, удовлетворить потребности сразу, максимально, где это возможно и сконцентрировать ресурсы на расширение этих возможностей.

Инклюзия предполагает новый подход к социальному устройству, а значит, требует трансформации социальных институтов. Она не может быть искусственно выращена, насаждена или привнесена как более прогрессивное (чем, например, интеграция и тем более эксклюзия) явление. Ее развитие может идти только путем социального конструирования социальных институтов, предполагающего направленность всех аспектов жизни общества на удовлетворение потребностей всех без исключения лиц, не только биологических, но и социальных и психологических. Развитие инклюзии в обществе должна предполагать обязательную поддержку таких социальных практик, которые направлены на преодоление ощущения ненужности, одиночества, отчуждения в направлении переживания общности, дружбы, любви, признания. Отсюда понятно, что создание доступной среды и преодоление социальных рисков инклюзии – лишь начало разворачивания инклюзивных процессов, устойчивое развитие которых требует преодоления барьеров в общественном сознании как на уровне массового сознания, так и на уровне сознания конкретного человека. Механизмы инклюзии имеют социальную природу. Как считают М.С. Астоянц и И.Г. Россихина [3], социальное исключение возникает вследствие множества нарушений подсистем общества, а не по причине биологических или психических нарушений конкретного человека.

Однако, как показали наши исследования (Ю.А. Афонькина, Т.В. Кузьмичева, И.В. Рыжкова, А.В. Бурцева [4]), в отечественных научных подходах к изучению инклюзивного образования преимущественно делается акцент на его технологической стороне: обсуждаются и изучаются вопросы готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде, наличия у них специальных знаний, их владение средствами и способами обучения детей с ОВЗ с учетом структур нарушений. В сознании педагогов-практиков преобладает идея о том, что приоритет инклюзивного образования составляет коррекционная работа с обучающимся с ОВЗ. Анализ зарубежных исследований в области инклюзивного образования показывает, что акцент смещен на социальные аспекты как на его феноменологические характеристики. В качестве таковых выступают участие и принятие (Kesalahti E., Uayrynen S. [5]).

Итак, в социальном смысле инклюзивное образование раскрывается следующим образом:

- участие есть движущая сила инклюзии; инклюзивное образование направлено на преодоление неравноправного участия;
- инклюзивное общество – это открытое общество, предоставляющее индивиду возможности включения; инклюзивное образование представляет собой путь во включенное общество;
- социальная миссия инклюзивного образования определяется тем, что оно учит детей работать в команде, общаться, развиваться вместе с другими, стремиться к единству, ценить разнообразие.

Тем самым инклюзивное образование выполняет роль важнейшего социального институ-

та, обеспечивая устойчивое развитие общества, формируя у подрастающего поколения демократические ценности. В связи с вышеизложенным приобретает актуальность разработка критериев оценки инклюзивного потенциала образования. М.С. Астоянц и И.Г. Россихина [3], рассматривая социальную инклюзию на индивидуальном уровне, выделяют три совокупных компонента: включенность в группу, включенность в деятельность как объективные компоненты и переживание чувств включенности, принадлежности, позитивную самоидентификацию, эмоциональный контакт с социумом как субъективный компонент. На основе предложенных авторами системы индикаторов социальной инклюзии нами разработаны критерии оценки инклюзивного потенциала образовательной среды через концепт включенности, понимаемый как принятие и участие.

Таблица 1. Критерии оценки инклюзивного потенциала образования лиц с ОВЗ
 Table 1. Criteria for assessing the potential of inclusive education for people with disabilities

Индикаторы	Участие	Принятие
Успеваемость (хотя бы на удовлетворительном уровне)	Участие в образовательных ситуациях на уроке и внеурочной деятельности	Ощущение успешности
Посещаемость, отсутствие прогулов	Присутствие в образовательной организации	Стремление находиться в образовательном учреждении
Мотивация на получение образования	Освоение всех образовательных/предметных областей	Желание учиться
Ценность образования	Участие в разнообразных образовательных практиках	Стремление быть образованным
Профессиональная ориентированность	Участие в видах деятельности, обеспечивающих освоение и выбор профессии на основе устанавливающегося единства своих желаний, возможностей, тенденций рынка труда	Стремление получить профессию, трудиться
Обладание компетенциями	Участие в решении образовательных, социальных и личностных задач, в том числе в ситуации выбора цели, а также в проектировании траектории по ее достижению, условий достижения и способа объективации результата. Обращение за помощью, когда это необходимо	Стремление самостоятельно решать образовательные, социальные и личностные задачи
Доступность получения качественного образования: индивидуальные, дополнительные занятия, гибкие учебные планы, индивидуальные образовательные траектории	Участие в разнообразных формах индивидуальной работы	Ощущение того, что общество стремится помочь в преодолении барьеров
Дополнительные образовательные возможности	Участие в расширенном образовательном пространстве в качестве субъекта, делающего выбор	Ощущение того, что твои образовательные потребности реализованы
Участие в школьной культурно-досуговой деятельности	Участие в мероприятиях творческого характера	Стремление к творчеству, достижениям
Уровень культуры: бытовая, художественная этническая, информационная и пр.	Включенность в разнообразные социально-культурные группы, отражающие систему ценностей общества	Стремление к выполнению культурно заданных нормативов
Общественно-значимая деятельность	Участие в социально-значимых делах	Стремление быть полезным для общества, совершать хорошие дела
Наличие значимых людей: взрослых, сверстников	Установление устойчивых социальных контактов, привязанностей	Переживание симпатий, стремление к дружбе, любви
Широкий круг общения	Участие в разнообразных коммуникативных ситуациях, отражающих реализацию социальных потребностей в принятии, признании, позитивном оценивании	Ощущение групповой общности, социальной сплоченности

Применение совокупности предложенных индикаторов позволит выявить инклюзивный потенциал инклюзии в образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, раскрывающийся через его социальные аспекты, на основе чего могут прогнозироваться образовательные риски инклюзивной образовательной среды и определяться возможности их преодоления. Полученные таким образом данные в целом позволят определять стратегии развития инклюзивного образования в конкретных социальных условиях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Кузьмичева Т.В., Афонькина Ю.А. Актуальные проблемы инклюзивного образования и пути их решения (на примере Мурманской области) / Т.В. Кузьмичева, Ю.А. Афонькина // Образование и эпоха (актуальная научная парадигма). Коллективная монография / под общ. ред. проф. Т.И. Липич. Книга 1. – Житомир; М.; Воронеж, 2014. – 332 с.
2. Жигунова Г.В. Социальная идентичность лиц с ювенольной инвалидностью. Монография / Г.В. Жигунова. – Saint-Louis, MO: Publishing House «Science & Innovation Center», 2012. – 208 с.
3. Астойанц М. С. Социальная инклюзия: попытка концептуализации и операционализации понятия / М.С. Астойанц, И.Г. Россикина // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 12. – С. 51-58.
4. Афонькина Ю.А., Кузьмичева Т.В., Рыжкова И.В., Бурцева А.В. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования: международный опыт, научный концепт и современная практика : Коллективная монография / Ю.А. Афонькина, Т.В. Кузьмичева, И.В. Рыжкова, А.В. Бурцева. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2015. – 212 с.
5. Kesalahti E., Uayrynen S. Learning from Our Neighbours: Inclusive Education in the Making. – Rovaniemi, 2013.

REFERENCES

1. Kuz'micheva T.V., Afon'kina Yu.A. Actual problems of inclusive education and its solutions (in the Murmansk region). [Aktual'nye problemy inkluzivnogo obrazovaniya i puti ikh resheniya (na primere Murmanskoy oblasti)]. "Obrazovanie i epokha" (aktual'naya nauchnaya paradigma). Kollektivnaya monografiya. Kniga 1. Zhitomir, Moscow, Voronezh, 2014, 332 p. (in Russ.).
2. Zhigunova G.V. Social identity of persons with disabilities juvenile. Monograph. [Sotsial'naya identichnost' lits s yuvenal'noy invalidnost'yu. Monografiya]. Saint-Louis, MO, Publishing House «Science & Innovation Center», 2012. 208 p. (in Russ.).
3. Astoyants M.S. Social inclusion: an attempt to conceptualize and operationalize the concept. [Sotsial'naya inkluziya: popytka kontseptualizatsii i operatsionalizatsii ponyatiya]. Izvestiya Yuzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki, 2009, no. 12, pp. 51-58. (in Russ.).
4. Afon'kina, Yu.A., Kuz'micheva, T.V., Ryzhkova, I.V., Burtseva A.V. Psycho-pedagogical support of inclusive education: international experience, the scientific concept and modern practice. [Psikhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie inkluzivnogo obrazovaniya: mezhduнародnyy opyt, nauchnyy kontsept i sovremennaya praktika]. Kollektivnaya monografiya, Krasnoyarsk, Nauchno-innovatsionnyy tsentr, 2015, 212 p. (in Russ.).
5. Kesalahti E., Uayrynen S. Learning from Our Neighbours: Inclusive Education in the Making. Rovaniemi, 2013

Информация об авторе

Афонькина Юлия Александровна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой специальной педагогики и специальной психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Мурманский арктический государственный университет», г. Мурманск, Россия
julia3141@rambler.ru

Получена: 17.05.2016

Для цитирования статьи: Афонькина Ю. А., Инклюзивный потенциал образования как социальной среды. Краснодар: Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Том. 8. № 3. Часть 1. с. 91-94
 doi: 10.17748/2075-9908-2016-8-3/1-91-94

Information about the author

Afonkina Yulia Aleksandrovna; Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of Department of Special Education and Special Psychology, Murmansk Arctic State University, Murmansk, Russia

julia3141@rambler.ru

Received: 17.05.2016

For article citation: Afonkina Yu. A., Inclusive potential of education as a social sphere. Krasnodar. Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mys'l = Historical and Social Educational Ideas. 2016. Vol. 8. no. 3. Part. 1 Pp. 91-94
 doi: 10.17748/2075-9908-2016-8-3/1-91-94