

УДК 376.1:316.4

Маслиева Светлана Николаевна,

старший преподаватель кафедры физвоспитания
Кубанского государственного университета
maslieva.svetlana@mail.ru

Masliyeva Svetlana Nikolaevna,

Instructor, Chair of Physical Culture, the Kuban
(Region) State University.
maslieva.svetlana@mail.ru

ИНТЕГРАЦИЯ И ИНКЛЮЗИЯ: ПАРАДИГМАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

INTEGRATION AND INCLUSION: PARADIGMAL CHARACTERISTICS

Статья посвящена сущностной характеристике двух парадигм – интеграции и инклюзии. Они рассматриваются применительно к образованию людей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрываются смысловые различия, закономерности влияния этих парадигм на образовательный процесс и преимущества их использования для качественного обучения лиц вышеназванной категории.

The paper deals with the core characteristics of two paradigms: integration and inclusion. They have been considered with regard to training of physically challenged people. Difference in meanings and regularities in their impact on the learning progress have been revealed, as well as advantages of their application for the quality training of people of the above category.

Ключевые слова: интеграция, инклюзия, социальная среда, социальные ценности, индивидуальность, активность, модель поведения, целостность.

Key words: integration, inclusion, social environment, social values, individuality, activity, behavior pattern, integrity.

Интеграция – многоаспектное научное понятие, характеризующее глобальные процессы развития окружающего мира во всех формах его проявления: физическом пространстве, психике как особой форме жизни человека, социальной среде как человеческой общности. С точки зрения философов, цель любого развития – достижение полноты явления или процесса, то есть целостности. «Неполнота выступает предпосылкой прогресса», а его результатом – «максимальная реализация требования замкнутости» [1, с. 317].

В данных высказываниях прослеживается жесткая феноменологическая взаимосвязь: развитие предполагает интеграцию, основано на ней, включает ее как свой фактор и наделяет ее своеобразной функцией. В философских трудах эта функция обозначена следующим образом: «Выражением тенденции преодолевать полноту выступает интеграция» [1, с. 316]. В свою очередь, интеграция обеспечивает качественный результат как завершенность развития на конкретном этапе. Полнота, целостность – это качественная характеристика явления или процесса. По В.Н. Келасеву, она определяется динамикой связеобразований. В социальной системе, какой является человек или среда его жизнедеятельности, эти связи подразделяются на пространственные, деятельностные и культурные [2, с. 110]. Они обеспечивают индивиду бытие в общем пространстве, включение в совместную деятельность, культурное взаимодействие.

Несмотря на стремление автора выделить в этих взаимосвязях некую специфику их сущности и функциональности, они сохраняют свой единый социальный смысл. Он заключен в самом базовом значении среды как пространства, имеющего культурно-феноменологический компонент. Он содержит два основных аспекта, независимо от сложной дифференциации сфер культуры (творчества, духовности, свободы, экономики, образа жизни), – отношение и знание. Это два взаимозависимых феномена, которые определяют бытие человека в социальном пространстве. Относительно первого аспекта исследователи считают, что это целостная система общественно и индивидуально значимых отношений, прежде всего к человеку (Ю.В. Крянев, Л.Е. Мторина). Тем не менее, с большей значимостью первоосновы его бытия выступает знание как историческое, общечеловеческое достижение, составляющее содержательную и одновременно регулируемую части любой среды.

По мнению ряда исследований, знание – это совокупность фактов или идей, наделенных социальной ценностью и придающих поэтому определенный смысл действиям и поступкам людей. Такое знание можно квалифицировать как социальное.

Знание передается посредством коммуникаций в некоторой культурной форме. Именно в силу своей ценностно-смысловой, а значит и регулятивной, значимости социальное знание становится объектом индивидуального внимания, осмысления, оценивания и необходимого выбора для присвоения и применения в опыте и на этой основе – условием взаимодействия с другими людьми. Следовательно, в среде как целостной культуре социальное знание выступает в виде совокупного требования к человеку: его наиболее полное усвоение и отражение в

опыте, что обеспечивает индивиду социальное благополучие – оптимальный результат взаимодействия с окружающим миром.

Однако полного совпадения императивно-предписываемого обществом знания и усвоенного достичь человеку невозможно из-за его субъективного, неравномерного, нелинейного оценивания, с одной стороны, и невозможности идентифицировать себя со средой как целостностью, – с другой. Это ограничивающее качество среды подчеркивал М.М. Бахтин: «Это бытие никогда не совпадает с самим собой и поэтому неисчерпаемо в своем смысле и значении» [3, с. 8]. Данная позиция побуждает индивида к эмпирическому мышлению на основе категорий модальности, действительности, необходимости. Логика такого модального распределения оценки представлена в трудах И. Канта: «Если понятие какого-нибудь предмета уже совершенно полное, то я все еще могу спросить об этом предмете: только ли возможный он или действительный и, в последнем случае, не есть ли он также необходимый предмет?» [4, с. 218]. В силу такой эмпирической связи возможного, действительности и необходимого, оценка индивидом социального знания для себя осуществляется по векторам: необходимое или несущественное. Присваивая знание таким образом, он адаптируется к среде, частично и своеобразно отвечая на ее требования. Способность к дифференцированной оценке характеризует отношение индивида к среде через проявление отношения к социальному знанию. Такие пространственные связи можно представить следующим образом (рис. 1):

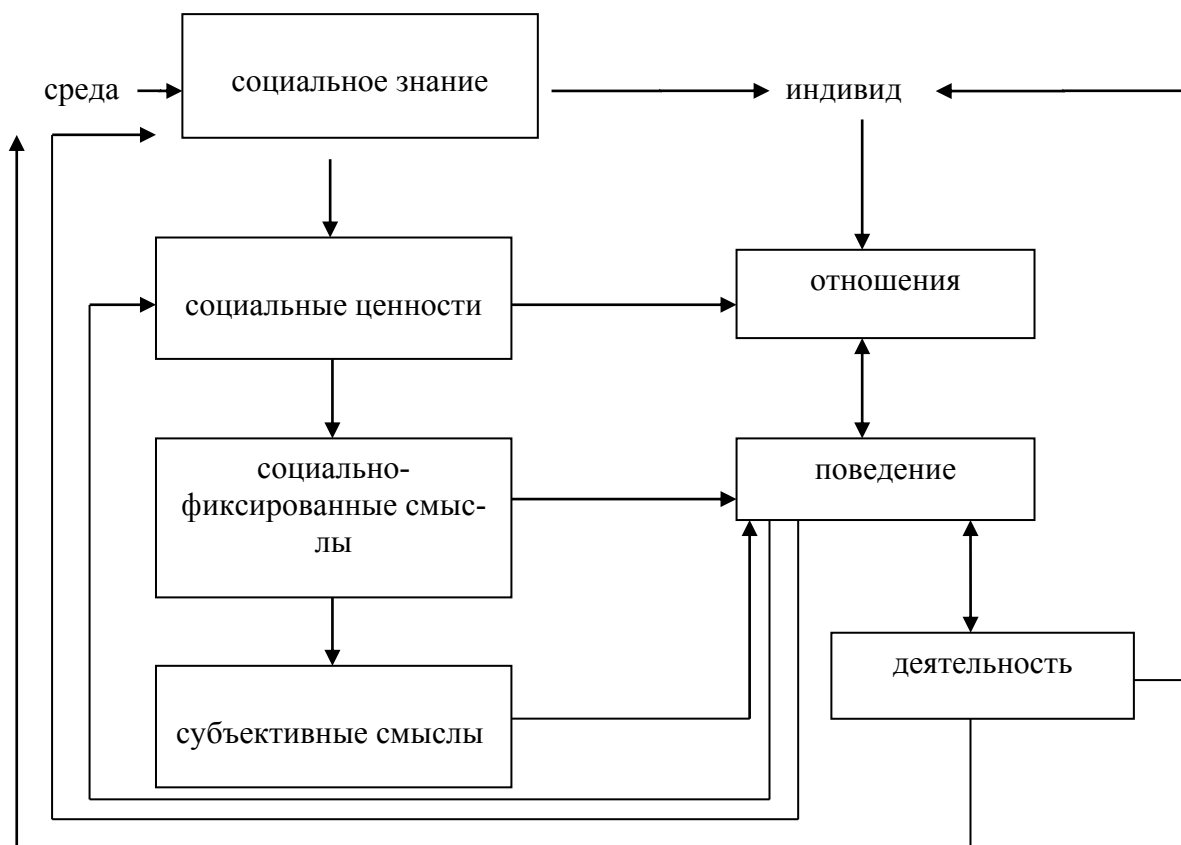


Рис. 1. Пространственные и культурные связи индивида и среды

Социальное знание как обобщенный продукт деятельности людей в обществе (среде) включает социальные ценности, отражающие все его культурное наследие. Они являются частью культуры и одновременно механизмом взаимосвязи человека и среды. Суть этого механизма состоит в том, что общество в культуре составляет то, что ценно для индивида, а индивид находит в ней ценное для себя (В.И. Добренев, В.Я. Нечаев). Таким образом, индивидуальное опредмечивание социальной ценности является ничем иным, как отношением. Это обусловлено тем, что ценности не только социальные, но и субъективны. В этом случае они составляют собственный мир индивида.

С позиции общества, культурная детерминация ценности может выступать как ее социально-фиксированный смысл для той или иной социально значимой деятельности или культурной практики индивида. Одной из форм такой практики выступает поведение. Построенное на социально-заданном смысле ценности, оно определяется как просоциальное и ролевое, а взаимодействие с другими людьми – социальным или межиндивидуальным. Именно в связи с этим основными направлениями образования являются раскрытие сущности, содержания и функций, закрепленных в ценностях норм, требований и обучение моделям поведения на их основе. Однако такое типовое взаимодействие среды индивида не может быть однозначным и односторонним. Причиной этому является механизм индивидуального восприятия действительности субъектом. В его основе лежат различные факторы: биологические, психологические, социальные. Их уникальное проявление в каждом единичном случае бытия индивида определяет его выбор ценностей и моделей отношения, поведения и деятельности и на основе их качественных и количественных характеристик – меру комфортности в среде. Для того, чтобы эта тенденция не имела ущерба значения для индивида, требуются определенные условия:

а) наличие общего между человеком и средой. Этим общим служат знания, необходимые для взаимодействия, нормы поведения, его опыт, общие интересы и совпадающие ожидания. Общество их содержит, человек субъективно их присваивает и самоопределяется в нем. На этом основании можно утверждать, что среда – это та целостность, которая является универсальным условием существования индивида. Поэтому он всегда, независимо от этапа и уровня его развития, интегрирует в среду. Интеграция человека в социум приобретает значение закона. Социум (среда) выдвигает требование совмещения (термин В.Н. Келасьева) общих связей. Их разрыв на уровне совмещения делает процесс интеграции невозможным;

б) наличие отличительного между индивидом и средой. Это естественное условие существования социальных форм целостности. Однако, избыток нетипичного, значительный разрыв с общим не только усложняет взаимодействие, но и весь процесс интеграции. Среда ее отвергает. Поэтому индивид должен воспринимать требования, идущие от социума или среды как его части максимально полно, сохраняя свою индивидуальность. В этом случае он формируется как целостность, как личность на уровне индивидуальности. В ней проявляется отличительное, своеобразие человека. А его источником является всеобщее. «Подлинно конкретная всеобщность совпадает с подлинной конкретностью индивидуального» (В.И. Слободчиков, В.Я. Нечаев). Процесс интеграции происходит без противоречий между человеком и обществом, между индивидом и сообществом (группой). Такая интеграция представляет собой их равенство в основных позициях: стратегических целях, общественных интересах, социально-значимой деятельности, просоциальных моделях поведения, ценностном отношении к общественным достижениям и себе. При таких равных возможностях: среды ответить на запросы личности, а личности – ответить на запросы среды, – обе стороны оказываются взаимно приспособленными [5, с. 17-18].

По мнению социологов и социальных психологов, интеграция не самостоятельный процесс, имеющий независимые исходные предпосылки. Ей предшествует дифференциация, произошедшая в системе социальных отношений по разным причинам. «Суть интеграции связывают с операциями соединительного плана: «связать», «соединить», «восстановить», «сблизить» элементы, распавшиеся в ходе дифференциации» [6, с. 49]. Условием интеграции выступает предварительный распад системы. Такую интеграцию можно назвать внутренней или внутрисистемной. Ее основой служат восстановительные механизмы, вновь образующие целостность на новом качественном уровне. Отношения между восстановительными элементами большей частью отличаются соподчиненностью.

Помимо этого типа возможна интеграция двух или нескольких систем, где преобладают механизмы объединения также в одно целое абсолютно нового значения и уровня. При этом отношения между системами могут отличаться как равноправием, так и подавлением, зависимостью. Ко второму типу интеграции относится объединение человека и среды или его части – определенного сообщества. Поскольку и общество, и человек являются социальными системами, то включение последнего в любую социальную систему может выступать как социальная интеграция. Ее сущность четко определена в научной литературе и зафиксирована одновременно как социологическая, социально-педагогическая и педагогическая парадигма. Это «ха-

рактеристика меры совпадений целей, интересов различных социальных групп, индивидов» [7, с. 108]. Данная взаимосвязь представлена на рис. 2.

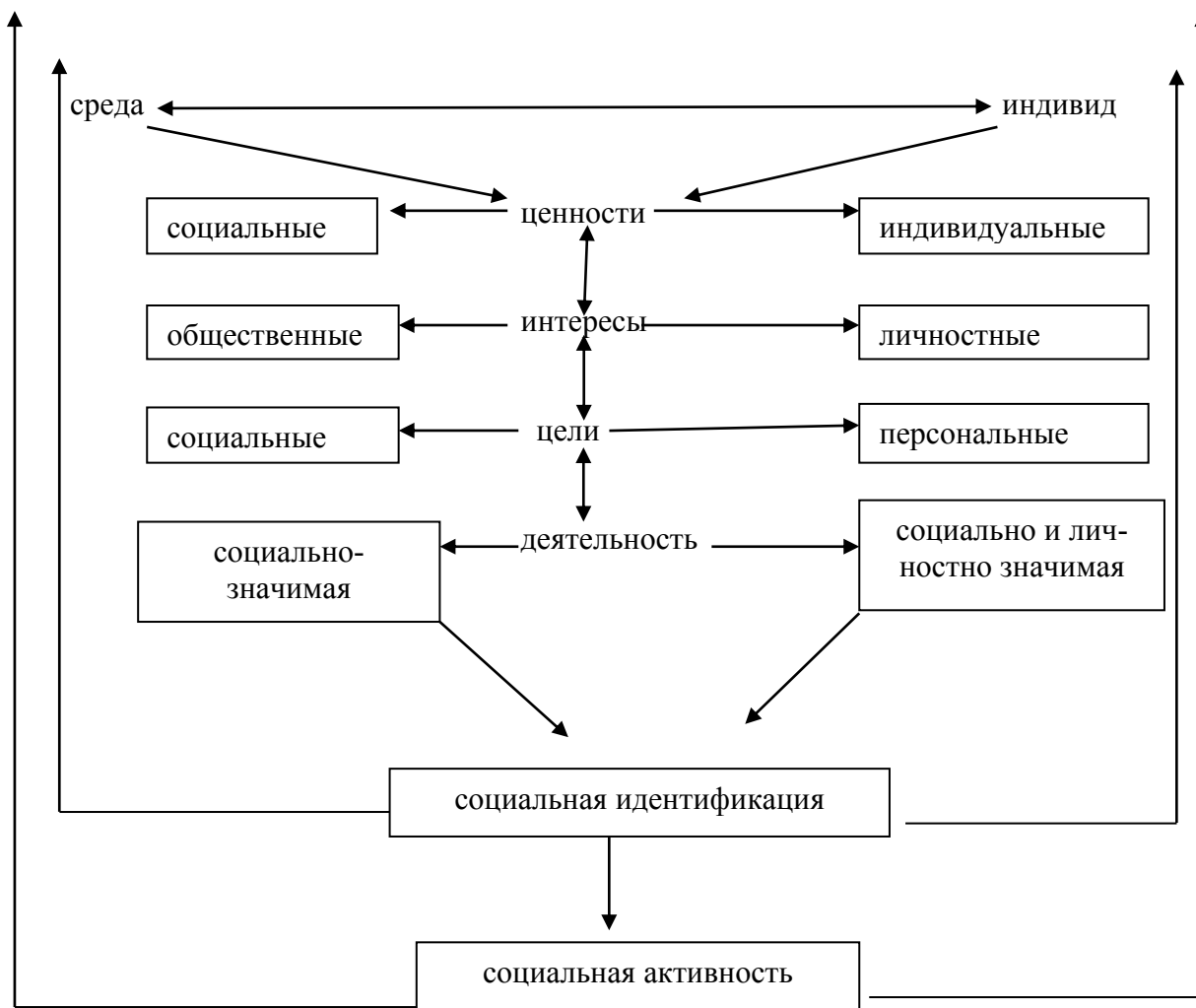


Рис. 2. Социально-интегративные связи индивида и среды

Согласно рисунку 2, социальная интеграция предполагает: объединение вокруг общих целей, интересов, ценностных ориентаций, в том числе на социально и лично значимые виды деятельности и их результаты. На основе совмещения этих факторов происходит процесс идентификации индивида как равноправной целостности со средой. Складывается следующая относительная последовательность действий индивида: социально-ценностная ориентация → социализация как усвоение социальных ценностей, принятие социальных целей → адаптация как включение в продуктивную деятельность → идентификация как сопряженность индивидуального и социального бытия и признание их неразрывности → реализация социального знания в системе общественно значимых преобразований на основе творчества, что, в сущности, характеризуется как социальная активность.

Таким образом, социальная интеграция характеризуется следующими закономерностями, требующими ориентированного поведения индивида:

1. Направленность на ценностно-смысловые субъект–субъектные отношения индивида и среды, в рамках которых создаются условия для их взаимоприемлемого со-бытия;
2. Двусторонняя инициация социального развития индивида и социального прогресса в обществе (среде) в интересах каждого как единого социального целого;
3. Определенное человеком социальное знание в целенаправленной творческой деятельности как высшей форме культурной, а значит, и социальной практики;
4. Средовая и личностная обусловленность процесса идентификации индивида в среде, закрепляющей позитивные формы социального взаимодействия;

5. Расширение зоны социальной активности субъекта за счет развития его индивидуальности.

В науке понятие инклюзии менее оформлено в его сущностной характеристике, чем интеграции. По этой причине исследователи идентифицируют эти понятия (Гафари Э.А., Родина Н.Р., Сманцер А.П., Сорокоумова С.Н., Черкасова С.А. и др.). Основное их значение сводится к процессу включения в состав чего-то, присоединения. Вместе с тем, О.Н. Ертанова, изучавшая данные понятия в аспекте семантики, подчеркивает, что инклюзия как включение, введение, приобретение позиций участия в чем-то не всегда предполагает гармоническую целостность нового единства. Следовательно, результат инклюзии зависит от готовности среды принять нетипичный объект в свою систему. Это значит, что в первую очередь необходимо сделать систему достаточно гибкой, чтобы она могла отвечать на разнообразные запросы людей. Но если понимать включение как трансформацию, то целесообразно коренным образом изменить отношение к разнообразию человеческого материала, с которым приходится сталкиваться (Т. Бут). Это разнообразие нужно рассматривать не как досадный источник затруднений, а, напротив, как некий атрибут реальности, который следует принимать и, более того, ценить. Это означает, что по сравнению с интеграцией инклюзия не предполагает обязательного взаимного принятия объединяющихся сторон. В ее основе лежит не дифференциация, а индивидуализация в том ее значении, когда индивид сам вырабатывает свою линию поведения, учитывая социальные нормы жизни.

В случае невозможности со стороны индивида адаптироваться к социуму, он подвергается эксклюзии и остается в одиночестве. Именно этот феномен взят за исходное для понимания сущности инклюзии. «Инклюзия направлена против одиночества как дискриминирующего фактора, полностью исключающего или тормозящего развитие [8, с. 100]. Одиночество как форма изоляции от развивающегося по своим законам социума детерминировано различными, характерными только для конкретного индивида, факторами – генетическими, социальными, физическими. В зависимости от них связи индивида с окружающими людьми в требуемом для полноценной социальной активности объеме либо не сложились, либо они оказались прерванными. В любом случае с точки зрения психологии индивид испытывает острые чувства страха, опасения, недоверия и проявляет негативные поведенческие реакции.

Многофакторность отчужденности индивида от социума требует адекватных ей социальных условий преодоления. К ним относят: создание среды общения (А.В. Суворов); приобщение к культурному процессу (В.И. Ярская); демонстрация правовой защиты, способствующая чувству защищенности; обеспечение социального статуса, что определяет самооценку, самоуважение индивида, положение, соответствующее положению сверстников; удовлетворение интересов и раскрытие возможности жизненных перспектив (М.С. Астоянц, И.Г. Россихина); доступность качественного образования (М.В. Жигарева). Таким образом, социум должен предоставлять индивиду возможность включения на нескольких уровнях: группового общения, групповой деятельности и конформизма личности в группе. В связи с этим инклюзия, в отличие от интеграции, означает степень самостоятельного принятия индивидом ценностей и норм среды как отражение общесоциальных. Поэтому инклюзия зависит от личностной активности, а среда принятия выполняет пассивную роль – пространства возможностей включения. Характеристика целостности человека и социума в этом случае не является доминирующей, жесткой. Более того, социальная инклюзия ограничивается пространством определенной подсистемы.

Зарубежная модель социальной инклюзии включает следующие подсистемы: политическую, экономическую, социокультурную, социальную, территориальную, символическую (Ф. Фаррингтон). Индикаторы каждой из них повторяются в блоках знания, умений и отношений. Требуются следующие совокупности:

а) знаний (законов, прав, обязанностей; основ экономики; ценностей культуры; психологии человека; особенностей собственной личности; особенностей социальных сред [семьи, значимой группы, школы, вуза и др]; способов самоопределения в социуме);

б) умений (участвовать в общественных и политических объединениях, организациях; воспользоваться социальными благами; распоряжаться деньгами; получать образование, поэтапно определяя его ценность и смысл; участвовать в культурно-досуговой и общественно-значимой деятельности);

в) отношения (принятие политической подсистемы как социального блага; мотивация на честный труд как основу социального благополучия; мотивация на получение качественного образования; мотивация на сохранение семейно-родственных и построение дружеских связей; мотивация на достижение успеха в настоящем и будущем).

Совокупность вышеназванных индикаторов свидетельствует о требуемом высоком уровне готовности индивида к включению в ту или иную среду, в тот или иной социум.

Рассмотренные выше подходы исследований к сущностной характеристике интеграции и инклюзии как понятий и процессов выявили и различные обозначения системно-ролевой функции инклюзии: как формы интеграции (М.С. Астоянц, И.Г. Россихина); как этапа, предваряющего интеграцию (Т. Бут, О.Н. Ертанова) или следующего за ней (Г.М. Комплева). В зависимости от этого проявляются ее закономерности. В первом случае она повторяет закономерности интеграции. Во втором и третьем – принимает на себя закономерности социализации, а именно: первична адаптация к неприспособленной среде, которая зависит от степени ролевого участия входящего в систему индивида. По Т. Буту, вначале обеспечивается просто его присутствие, а затем включение в совместную деятельность. Однако простое присутствие человека среди окружающих – позиция неестественная. Она исключает возникновение общности как условия проявления ценности «Я», положительного самочувствия индивида, его реального равенства с другими, отношений взаимоуважения и взаимопринятия и, следовательно, социального развития.

Особыми закономерностями инклюзии выступают следующие:

1. Инклюзия осуществляется параллельно предупреждению эксклюзии индивида за счет переориентации окружающих на нетипичное как ценность и его нормативного восприятия. Для этого требуется сформировать у них представление о входящем в их общность человеке как индивидуальности (исключительности) в превосходной степени, чтобы избежать непонимания и моральной жестокости со стороны окружающих. Однако такое психологическое сопровождение не может быть одновременным с процессом инклюзии в силу сложности самого механизма ценностной переориентации, требующей длительного времени и специальных условий для раскрытия привлекательной индивидуальности человека или его гуманистического призыва, ответ на который окажется социально значимым для окружающих;

2. Содержательное общение – основной фактор эффективности инклюзии. Чем богаче среда межличностными и межгрупповыми контактами, тем меньше возникает психологических барьеров в процессе инклюзии. При этом важно заметить, что именно свободное общение обеспечивает внутреннюю (внутрисредовую) и внешнюю (во взаимосвязи с другими средами) личностную инклюзию. Вместе с тем, способность к свободному общению – свойство социально развитой и адаптивной личности. А само свободное общение основывается на опыте его инициирования. Инициатор общения – человек, умеющий привлечь, увлечь, помочь другому раскрыть свое «Я», обеспечить совпадение личностного плана (общие ценности, жизненные принципы, интересы, увлечения), – все то, что сближает людей и создает основу для взаимодействия и дружбы (И.Ю. Шустова). Этот опыт формируется в течение длительного периода времени специальными методами воспитания и самовоспитания и не всегда может быть источником социальной активности человека в новых условиях включения в незнакомую для него среду.

Сравнение закономерностей интеграции и инклюзии позволяет выявить значительные несовпадения в следующих позициях:

1. Интеграции присуща ценностная взаимонаправленность индивида и среды, инклюзии – односторонняя ориентация индивида на ценности и нормы, принимающие социума;

2. В процессе интеграции проявляются субъект-субъективные отношения, взаимoadaptация; в процессе инклюзии – адаптация индивида к социуму, возможно, с учетом изменения его норм в сторону признания нетипичного субъекта приобщения;

3. Для интеграции характерна двухсторонняя инициация социального развития личности и социального прогресса; для инклюзии социальное развитие индивида является условием его приобщения к социуму;

4. Приобретение и применение социального знания (ценностей, норм, форм активности) осуществляется индивидом в условиях интеграции. В условиях инклюзии индивид адаптируется к среде с учетом накопленного знания и опыта общения и взаимодействия с другими;

5. Интеграция обеспечивает расширение зоны активности индивида за счет раскрытия его индивидуальности. Инклюзия – за счет типичного опыта, обусловленного нормативным характером его приобретения.

Таким образом, интеграция в большей степени обладает безбарьерными предпосылками самоопределения индивида в кардинально новой среде своего будущего пребывания, нежели инклюзия. Вместе с тем, современная педагогическая наука и практика не разделяют эти понятия и процессы, характеризуя их единство в терминах: совместное обучение, включающее или включенное образование (обучение), интегрированное образование, инклюзивное образование, адаптивное образование (обучение). Данные понятия выступают как синонимы. Большинство исследователей принята следующая их сущностная характеристика.

Интеграция – это объединение всех обучающихся, обучающихся и всех ассистирующих в едином образовательном пространстве (М.С. Астоянц, Е.Н. Россихина, О.Н. Ертанова).

Инклюзивное (включенное) образование понимается как процесс совместного воспитания и обучения лиц с ОВЗ и нормально развивающихся сверстников (С.А. Гончаров, Е.Н. Командин).

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для учащихся с ОВЗ. Оно играет ключевую роль в социальной адаптации и интеграции вышеназванной категории учащихся [9, с. 3].

Такие подходы определили и статусные характеристики интеграции и инклюзии:

1. Интеграция предполагает адаптацию ребенка к требованиям системы, тогда как инклюзия заключается в адаптации системы к потребностям ребенка. Инклюзивное образование более широкий процесс, чем интеграция [10, с. 4; 11, с. 3].

2. Инклюзия – это больше, чем интеграция (С.А. Гончаров, Е.Н. Командин).

В русле этих положений выполнены педагогические исследования по различным проблемам организации образования и обучения учащихся с особыми потребностями нетипичного свойства. Однако позиции педагогов пришли в противоречие с теоретическими положениями социологии как науки о социальном, являющейся для педагогического знания базисным методологическим источником. Социологи утверждают, что инклюзия, в отличие от интеграции, даже терминологически является более узким понятием. «Инклюзия – односторонний процесс, представляющий «внедрение» кого-то куда-то (очевиден насильственный оттенок), результатом которого является наличие в некоторой среде инородного для нее «тела». Поэтому инклюзия сомнительна и как результат – «включаемый не становится в этом процессе естественной частью общей дружественной среды» [12, с. 56].

Эту же мысль высказывают и другие исследователи: интеграция может быть следствием инклюзии и включать ее, но не наоборот. Это означает, что социальная инклюзия является подчиненным процессом по отношению к социальной интеграции и более узким понятием (Г. Эндрувайт и В.Н. Ярская). Поскольку образование – это социальный процесс, механизмом которого является ролевая матрица взаимоотношений людей на основе ценностей и норм, то данные методологические положения социологии мы взяли за исходные в нашем исследовании. Интеграция формирующейся личности в образовательную среду – это прежде всего социальная интеграция. По своим ценностно-смысловым характеристикам она оптимизирует взаимодействие субъектов образовательного процесса как равноправных, ценностно взаимоприемлемых и взаимообогащающих друг друга партнеров и поэтому выступает целесообразным сопровождением не только обучающихся с ОВЗ, но и с другими проявлениями индивидуальности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ильин В.В. *Философия науки*. – М.: Издательство МГУ, 2003.
2. Келасьева В.Н. *Самоорганизация: психо- и социогенез*. – СПб: Изд-во С-Петербургского университета, 1996.
3. Бахтин М.М. *К философским основам гуманистических наук* // Собр. соч. В 7 т. Т. 5. – М.: 1996.
4. Кант И. *Критика чистого разума*, – М.: Эксмо, 2007.
5. Ертанова О.Н. «Интеграция» и «инклюзия» в аспекте семантики // *Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Международной научно-практической конференции*. – М.: МГППУ, 2011.
6. Клепиков В.Н. *Интеграция гуманистических и естественно-математических знаний* // Педагогика, 2010. № 4.
7. *Словарь по социальной педагогике* /Автор – составитель Мардахаев Л.В., – М.: Академия, 2002.
8. Суворов А.В. *Проблема внутренней и внешней инклюзии* //Психологическая наука и образование, 2013. №3.
9. Кондратьева С.И. *Механизмы управления инновационным проектом по внедрению инклюзивной модели образования в вузе*. / Автореф. канд. дисс., – М.: 2010.
10. Шумиловская Ю.В. *Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования*. /Автореф. канд. дисс., – Шуя: 2010.
11. Хафизуллина И.Н. *Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки* / Автореф, канд. дисс., – Астрахань: 2008.
12. Дименштейн, Р. *Интеграция или инклюзия? Спор о словах и нерешенных проблемах образования "особых" детей* [Текст] / Р. Дименштейн, И. Ларинова // *Защити меня!* – 2008. – № 1.