

УДК 316.341.35
ББК 60.542.5
С 53

Г.Е. Снежко,
директор ГБУ РО «Ростовский областной центр обработки информации в сфере образования», г. Ростов-на-Дону, тел.: +78632105006, e-mail: gsnezhko@rcoi61.org.ru

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

(Рецензирована)

Аннотация. В статье рассматриваются базовые принципы и цели инклюзивного образования как элемента социализации детей с ограниченными функциональными возможностями. Автор анализирует значимость мер по социальной инклюзии с точки зрения формирования у детей базовых социальных компетенций. Подчеркивается значимость изменения парадигмы отношения общества к людям с ограниченными возможностями как фактор их эффективной социализации и личностного развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование, функциональные ограничения, социальные компетенции, социализация, стереотипы восприятия.

G.E. Snezhko,
Director of State Budgetary Institution of Rostov Region “Rostov Regional Center for Information Processing on Education”, Rostov-on-Don, ph.: +78632105006, e-mail: gsnezhko@rcoi61.org.ru

SOCIOCULTURAL ASPECTS OF INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH LIMITED FUNCTIONALITY

Abstract. The paper discusses the basic principles and the purposes of inclusive education as element of socialization of children with limited functionality. The author analyzes the importance of measures for a social inclusion from the point of view of formation at children of basic social competences. The publication emphasizes that the change of the attitude of society towards people with disabilities is important as a factor showing their effective socialization and personal development.

Keywords: inclusive education, functional restrictions, social competences, socialization, perception stereotypes.

Социокультурная среда современного постиндустриального общества все более характеризуется отчетливой ориентированностью на социальный и психологический комфорт личности и ее гармоничное развитие. Становится очевидным, что экономический

и научно-технический прогресс влечет за собой осознанное отношение к вопросам личностного развития. В последние десятилетия в разных странах мира все более активно обсуждается проблема гуманизации социальной среды.

Одним из важных аспектов этой проблемы является взаимодействие с социальной средой людей с ограниченными функциональными возможностями. Индивидуальные особенности таких людей зачастую могут выступать как ограничители их личностного развития и социальных возможностей. В современном мире этот факт мало-помалу перестает быть личным делом, превращаясь в задачу общества.

В декабре 2006 г. на Генеральной Ассамблее ООН была принята Конвенция «О правах инвалидов», которая закрепила основные права и свободы личности по отношению к людям с инвалидностью. Российская Федерация подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов» в 2008 г. и ратифицировала ее в 2012 г.

Указанные документы стали правовой базой социальной политики различных государств, направленной на реальное обеспечение такого равенства прав и свобод. Важнейшим из компонентов этой политики является преодоление социально-групповой замкнутости людей с ограниченными функциональными возможностями – инвалидов. При этом одним из главных принципов является признание равного права на помощь и внимание общества в создании оптимальных условий для личностного развития и образования как здоровых, так и страдающих различными недугами детей, в том числе детей-инвалидов. Эта задача стоит и перед отечественной системой образования, и перед всем современным российским обществом.

Однако решение поставленной задачи сталкивается с препятствиями, заложенными в привычной социальной ментальности и ее стереотипах. Распространенные в обществе стереотипы восприятия лиц с ограниченными функциональными возможностями представляют их неспособными к самостоятельному существованию

и к удовлетворению социальных потребностей, свойственных здоровому человеку. Тем не менее, современные технологические достижения позволяют отказаться от устаревших стереотипов: в настоящее время, по утверждениям экспертов, возможности социальной интеграции людей с функциональными ограничениями существенно возрастают, и обеспечить их реализацию позволяет принятие социальных программ по созданию для них безбарьерной среды. Важнейшие направления таких программ – обеспечение возможности интеграции инвалидов в систему образования и расширение их выхода на рынок труда.

Изменение парадигмы отношения общества к инвалидам связано с тем, что еще в 90-е годы XX в. эксперты различных международных организаций, включая ООН, определили: нетрудоспособность в значительной степени создается обществом, а не определяется состоянием здоровья индивида. Утверждение такого кардинально нового подхода к нетрудоспособности как важнейшей основы инвалидности требует не только пересмотра установок на организацию системы образования, трудовой деятельности, институтов культуры для обеспечения их доступности людям с ограниченными возможностями, но и на изменение восприятия феномена инвалидности на массовом уровне. Особенно актуальна эта задача для обеспечения успешной социализации молодежи с ограниченными возможностями. Согласно программным документам Всемирной организации здравоохранения, целью такой политики, адресованной молодежи с инвалидностью, является полная социальная интеграция, т.е. ее активное включение в социальные структуры, предназначенные для людей с «нормальным» состоянием здоровья: учреждения системы общего, дополнительного и профессионального образования,

производственные предприятия, учреждения сферы транспорта и услуг, культуры и искусства.

Таким образом, в последние десятилетия произошла радикальная смена парадигмы отношения общества к функционально ограниченным людям, определяющая пересмотр роли социальной среды и государства как активных субъектов, конструирующих реальные социальные возможности и границы личностного развития для таких людей.

Смена парадигмы предполагает практические следствия – социально-политические меры по реализации открывшихся для инвалидов возможностей развития и интеграции в общество. Однако существенными факторами торможения реализации такой политики являются сложившаяся материальная инфраструктура, не ориентированная на людей с ограниченными возможностями, и стереотипные коллективные представления, определяющие паттерны поведения по отношению к людям с ограниченными возможностями. Ценностный смысл этих представлений – восприятие людей с инвалидностью в позитивно-сочувствующем, патерналистском ракурсе.

Эта категория людей в России всегда воспринималась главным образом как объект общественного сострадания, одна из наиболее незащищенных социальных групп. В советский период российской истории отношение к детям с ограниченными функциональными возможностями не предполагало идеи равенства возможностей со здоровыми. Это было данью мировоззрения периода индустриализации. Нацеленность советского государства на достижение масштабных социальных целей – индустриализацию экономики, создание новых форм сельского хозяйства, укрепление обороноспособности и др. – предполагала политику, ориентированную на укрепление

здоровья и физического состояние нормативно «здоровых» людей. Люди с ограниченными возможностями оставались на периферии внимания государства, мобилизованного на масштабные социально-политические цели и проекты. Эта традиция определила страдательную самоидентификацию людей с ограниченными возможностями и их соответствующее восприятие в обществе.

В дополнение к имеющимся материальным (инфраструктурным) ограничениям (российское общество не вполне готово во многих случаях создавать необходимую для инклюзивного отношения к инвалидам инфраструктуру), указанные выше особенности ментальности россиян выступают реальным социальным барьером для успешной реализации стратегии, нацеленной на интеграцию молодежи с инвалидностью в общество. Решение этой труднореализуемой задачи, однако, требует создания эффективных мер социальной и образовательной политики, направленных на преодоление препятствий для полноценной интеграции детей с ограниченными возможностями в социальную жизнь. Актуальность стоящей перед современным российским обществом проблемы определена уже тем, что, по официальным данным, число детей с инвалидностью в последние годы растет.

Состояние институтов первичной социализации – семьи и школы – преимущественно определяет постановку и реализацию долгосрочной цели социализации, ориентированной на интеграцию ребенка с ограниченными возможностями во все сферы социальной жизни. При этом речь идет не только о формировании данной установки у самого индивида, обладающего такими особенностями, но и о формировании благоприятной толерантной социальной среды, в которой формируются представления о равенстве возможностей,

преодолевается социальная дистанция между детьми.

Для семей с детьми с ограниченными возможностями задача воспитания представляется о равенстве прав имеет совершенно иную практическую перспективу. Здесь речь должна идти не о формировании толерантности к другому, равному, но не похожему (эта педагогическая установка должна быть нормативной для обычных семей), а о формировании у ребенка установки на самостоятельную жизнь во «взрослом» обществе. Именно семья задает конструкт самовосприятия ребенку, задает ему те или иные ожидания, создает ресурсы для становления его личности. Поэтому семья в определяющей степени формирует социальную активность и самостоятельность личности ребенка с ограниченными возможностями, т.е. семья первоначально конструирует жизненную стратегию ребенка, которая постепенно интериоризируется ребенком. Жизненная стратегия предполагает постановку долгосрочной цели и выбор способов ее достижения.

Таким образом, если вернуться к рассмотрению проблемы в целом, ратификация Россией международных документов о правах инвалидов смещает фокус внимания исследователей с анализа формальных институциональных условий создания безбарьерной среды на проблему формирования субъективной готовности общества и людей с ограниченными возможностями к их самостоятельной траектории жизненного пути. Это связано с тем, что открывшиеся новые объективные правовые и образовательные возможности еще не гарантируют формирования способности и установки использовать эти перспективы. Вместе с тем, данная проблема имеет и еще одно изменение: современное общество, согласно системным исследованиям, отличается усилением тенденции к индивидуализации и атомизации

жизни, одним из следствий которой выступает утрата человеком уверенности в своем статусе и социальной защищенности [1; 21]. В этих условиях подготовка детей с ограниченными возможностями к формированию самостоятельного выбора стратегии жизни имеет не только образовательно-технологический, но, в первую очередь, практический смысл.

Последние годы в российском обществе отмечены интенсификацией исследований и практических шагов, касающихся внедрения новых ценностных подходов к пониманию потребностей развития детей с ограниченными функциональными возможностями, в частности, делаются шаги по дальнейшему внедрению инклюзивного образования. Согласно определению С.Н. Сорокумовой [2; 136], под инклюзивным образованием понимается такая разновидность образовательного процесса, в ходе которого равным образом учитываются потребности и возможности как здоровых, так и имеющих те или иные ограничения детей. Главным принципом организации инклюзивного образования является принцип принятия обществом и образовательной средой индивидуальных особенностей каждого ребенка, направленность на обеспечение равных образовательных возможностей посредством более гибкого подхода к потребностям учащихся. Переход к инклюзивному образованию предполагает оптимизацию образовательной среды, которая должна включать континуум необходимых условий и сервисов, облегчающих процессы обучения и социализации для детей с ограниченными возможностями. Практика инклюзивного образования основывается на учете индивидуальных потребностей и личностных особенностей каждого ученика, причем обычные учреждения общего образования нацелены на прием учащихся независимо от наличного уровня их

интеллектуального, психологического и физического развития и на создание для каждого из них оптимальных условий. По мнению С.И. Сабельниковой, главная ценность инклюзивного образования состоит в том, что учащиеся получают не только необходимые им в жизни знания и когнитивные навыки, но и чрезвычайно значимые для каждой социализированной личности навыки построения социальных отношений со сверстниками, как здоровыми, так и имеющими ограниченные возможности, на основе собственного опыта общения [3]. Речь идет о формировании у учеников социальной компетенции – способности личности выполнять основные социальные роли.

Сущность социальной компетентности рассматривается исследователями как интегральный результат процесса социализации [4].

Несмотря на то, что природа всех компетенций человека в предельном философском смысле социальна и всякий навык возникает в ответ на социальный запрос и развивается в социальной среде, эксперты выделяют социальные компетенции (или социальные навыки) в узком смысле этого понятия. Эти навыки предполагают способность человека самостоятельно поддерживать здоровое физическое состояние, нормальный уровень повседневных социальных взаимодействий, осуществлять гражданское участие, быть включенным в многомерные коммуникативные процессы и компетентным в области использования современных информационных технологий. Совокупность этих компетенций позволяет, по мнению исследователей, адаптироваться к различным жизненным ситуациям, обеспечивает способность ориентироваться в них и контролировать свою жизнь. Эти компетенции существенны для любого человека, вступающего в жизнь в социальной среде, но особенно значимы для молодых людей с ограниченными

функциональными возможностями, которые в силу своих особенностей могут испытывать дополнительные жизненные трудности. Формирование социальных компетенций в совокупности с усвоением базовых социальных ценностей и норм и составляет основное содержание процесса социализации. Естественно, что для успешного освоения социальных компетенций, формирования навыков ситуационного общения и ролевого взаимодействия во всей необходимой полноте нужно погружение в социальную среду. Именно этим обстоятельством обусловлена значимость раннего включения детей с ограниченными возможностями и особыми потребностями в плане образования в общую образовательную среду. Возникающие при этом напряжения предполагается преодолевать посредством более гибкого приспособления деятельности учреждений образования к потребностям и особенностям ребенка. Таким образом, инклюзивное образование вписано в социальную парадигму понимания проблемы ограниченных функциональных возможностей, о которой было сказано выше.

Так, инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями осуществляется в учебных заведениях обычного типа, вместе со здоровыми детьми. Разумеется, такое решение связано с необходимостью разрушения укоренившихся массовых стереотипов в отношении инвалидов, повышения готовности родителей и детей, а также педагогов принять детей с ограничениями как равных и учитывать их специфические потребности.

Поскольку для российского общества создание условий для инклюзивного образования все еще является относительно новой задачей, оно нуждается в деятельности общественного авангарда, энтузиастов, с тем, чтобы идея была принята в первую очередь гражданским обществом. Таким образом, здесь

необходимо активное партнерство государства и негосударственных структур, таких как различные организации, объединяющие тех, кого лично затронула эта проблема, – сообщества инвалидов, родителей имеющих инвалидность детей, частные и общественные благотворительные фонды, религиозные организации и т.д. Задача этого сотрудничества состоит главным образом в объединении усилий по созданию в образовательных учреждениях необходимой для детей с ограниченными возможностями инфраструктуры, но также и по общей адаптации образовательной среды к специфическим потребностям детей-инвалидов.

Социализирующее воздействие образовательной среды на детей с ограниченными возможностями включает в себя как коррекцию имеющихся нарушений физического, интеллектуального и личностного развития, так и выработку у детей социальных навыков, позволяющих им адаптироваться к активной и плодотворной жизни в обществе. Получаемое в соответствии с этой парадигмой общее образование должно отвечать критериям оценки, применяемым по отношению к знаниям детей, не имеющих функциональных ограничений, и реализовываться в общей образовательной среде в рамках общих календарных сроков. Таким образом, продолжительность и интенсивность обучения предполагается примерно одинаковой для детей как здоровых, так и имеющих ограничения. При этом учащиеся с ограниченными функциональными возможностями полноценно интегрируются в образовательную среду в ее временной динамике, получая в то же время удовлетворение особых образовательных потребностей, связанных с состоянием здоровья и наличествующими ограничениями. В процессе обучения, согласно разрабатываемой парадигме, негативное влияние имеющихся ограничений

на развитие личности обучаемого должно быть минимизировано благодаря активному взаимодействию с дружественной и принимающей социальной средой.

Успешное внедрение стандартов инклюзивного образования в современном российском обществе зависит от формирования в стране развитой системы, обеспечивающей раннюю всестороннюю помощь детям с функциональными ограничениями. Естественно, что чем в более раннем возрасте ребенок с особенностями развития начинает интегрироваться в оптимально организованную социальную среду, тем успешнее и эффективнее проходит для него этот процесс. Приоритетность раннего начала инклюзивного образования обусловлена и тем, что на дошкольном уровне отсутствует ориентация на оценивание, тогда как перед учреждениями общего школьного образования постоянно стоит вопрос о критериях оценки результатов обучения детей с ограниченными возможностями. Обучение «на равных» в условиях инклюзии в общую образовательную среду предполагает единство критериев оценки, но многим представляется проблемным, окажутся ли в итоге на уровне общих оценочных критериев дети, по изначальным данным отличавшиеся от здоровых ровесников. Эта проблема в значительной мере порождена тоже укоренившимися в профессиональном сознании педагогов стереотипами отношения к детям с ограничениями как к тем, кто ни при каких условиях и предзаданным образом неспособен по своим социальным и когнитивным качествам выйти на уровень, рассматриваемый как «общий».

Изменение этой установки является частью процесса утверждения новой социальной парадигмы восприятия людей с ограниченными возможностями.

Оно может быть обеспечено посредством широкой и осуществляемой

на высоком качественном уровне информационной деятельности, направленной на постепенное создание позитивного общественного отношения к инвалидам как к людям, имеющим равное право на активную социальную позицию. В то же время значительную роль в процессе утверждения позитивного общественного отношения к инклюзивному

образованию должна сыграть разработка специальных коррекционных образовательных программ, учитывающих особые потребности детей с ограниченными возможностями. Отдельно следует подчеркнуть, что проблематика инклюзивного образования является актуальной темой для изучения в дисциплинарном поле социологии культуры.

Примечания:

1. Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2005.
2. Сорокоумова С.Н. Психологические особенности инклюзивного обучения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. Т. 12, №3. С. 136.
3. Сабельникова С.И. Программа коррекционной работы в образовательном учреждении – системный подход к развитию инклюзивного образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. URL: http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44152.shtml
4. Марасанов Г.И., Рототаева Н.А. Социальная компетентность: психологические условия развития в юношеском возрасте. Когито-Центр. 2003.

References:

1. Bauman Z. Individualized society. M., 2005.
2. Sorokoumova S.N. Psychological features of inclusive education // News of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2010. Vol. 12, No. 3. P. 136.
3. Sabelnikova S.I. Corrective work program in an educational institution: a systematic approach to the development of inclusive education // Inclusive education: methodology, practice, technology. URL: http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44152.shtml
4. Marasanov G.I., Rototaeva N.A. Social competence: psychological conditions of development in adolescence. Kogito Center. 2003.