

**УДК 316.344.6:376**

**ББК 60.561.7**

**П 30**

**В.Н. Петров,**

*доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар, тел.: +79181580222, e-mail: degnev20@rambler.ru*

**И.Б. Кантемирова,**

*кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар, тел.: +79184685691, e-mail: inna\_kantemirova@mail.ru*

## **ФЕНОМЕН СОЦИАЛЬНОЙ ЭКСКЛЮЗИИ/ИНКЛЮЗИИ В АСПЕКТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

*(Рецензирована)*

**Аннотация.** В современной российской действительности актуализирована проблема социальной эксклюзии/инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Особое значение приобрело решение комплекса задач по включению этой социальной группы в общую образовательную среду, личностному развитию и успешной профессиональной самореализации. В направлении решения этих задач, наряду с практическими действиями, представляется необходимым продолжение теоретико-методологической проработки понимания сущности явления социальной эксклюзии/инклюзии, исследования путей расширения социальной инклюзии детей с ограниченными возможностями и инвалидностью через систему образования. В статье приведен разбор основных понятий (эксклюзия, инклюзия, интегрированное и инклюзивное образование), представлена классификация социальных барьеров как форм влияния на социальную эксклюзию детей с ОВЗ и инвалидностью. В заключении сделан вывод о необходимости продолжения научно-практических поисков социологов и педагогов по изучению феномена эксклюзии/инклюзии в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** инклюзия, эксклюзия, инклюзивное образование, интегрированное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

**V.N. Petrov,**

*Doctor of Sociology, Professor, Professor of Department of Sociology, Kuban State University, Krasnodar, ph.: +79181580222, e-mail: degnev20@rambler.ru*

**I.B. Kantemirova,**

*Candidate of Sociology, Associate Professor of Department of Sociology, Kuban State University, Krasnodar, ph.: +79184685691, e-mail: inna\_kantemirova@mail.ru*

## **PHENOMENON OF SOCIAL EXCLUSION / INCLUSION IN THE ASPECT OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES**

**Abstract.** In modern Russian reality, the problem of social exclusion / inclusion of children with limited opportunities of health and disability is updated. Of

particular importance is the solution of a complex of tasks of inclusion of this social group in the general educational environment, personal development and successful professional self-realization. To solve these tasks, it is required, along with practical actions, to continue theoretical-methodological study of understanding the essence of the phenomenon of social exclusion / inclusion, and researches of ways to expand a social inclusion of children with limited health opportunities and disability through an education system. The authors make an analysis of the basic concepts (exclusion, inclusion, the integrated and inclusive education), and present classification of social barriers as forms of influence on social exclusion of children with limited health opportunities and disability. In the conclusion, it is inferred that there is a need to continue scientific and practical searches for sociologists and teachers studying a phenomenon of exclusion / inclusion in educational process.

**Keywords:** an inclusion, exclusion, inclusive education, the integrated education, children with limited health opportunities and disability.

**Введение.** «Обычное» образование (или массовая школа) ориентировано на ребенка, состояние которого можно определить как медико-социальную норму, то есть не имеющего стойких ограничений жизнедеятельности и не испытывающего особых потребностей в этой сфере. Система специального (коррекционного) образования ориентирована на «особых» детей, то есть на работу с теми, кто характеризуется наличием стойких общих ограничений жизнедеятельности и, соответственно, ограничений, создающих затруднения в реализации образовательных потребностей. Интегрирование таких детей в общеобразовательное пространство предполагает адаптацию ребенка с особыми образовательными потребностями к требованиям обычной (массовой) образовательной школы. Возможно ли это? Попытки дать утвердительный ответ на этот вопрос воплотились в концепцию инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инклюзивное образование основывается на следующих принципах: все дети равны, все дети с непротиворечивыми различиями в социальном положении, интеллектуальном развитии и физиологическом состоянии могут учиться вместе. К таким же характеристикам относятся: различия в способностях; принадлежность к различным этническим группам, различия в происхождении;

гендерные различия. Таков современный ответ системы образования к потребностям ребенка с ОВЗ [1].

Сегодня на смену преобладающей в советский период системе и концепции специального образования (специальной коррекционной педагогики) приходит инклюзивное образование людей с ограниченными возможностями. Исходя из этого, мы можем констатировать изменение структуры образования, а следовательно – и института образования в России.

Исследование условий и практики реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями (ОВЗ) и инвалидностью осуществляется в различных дисциплинарных областях: педагогика, право, экономика и социальное обслуживание, архитектурное дело и др. Результаты подобных исследований часто представлены преимущественно дескриптивными (описательными) данными о каждой из изучаемой сфер, посредством обобщения которых раскрываются отдельные аспекты, условия реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ и инвалидностью в российском обществе. Для получения целостного представления о состоянии и проблемах системы инклюзивного образования, процесса его внедрения в современную российскую практику, поиска путей устранения недостатков и барьеров реализации специализированных программ

требуется переход к исследованиям комплексного характера, раскрывающим причинно-следственные связи и отношения.

Целью данной статьи является раскрытие основных смысловых понятий и категорий, составляющих фундаментальную основу исследований условий и практики инклюзивного образования детей с ОВЗ и инвалидностью. Статья ориентирована на исследование теоретико-методологических аспектов, составляющих предметное поле обозначенных явлений и процессов, в частности дихотомии «инклюзия – эксклюзия», а также «интеграция – инклюзия», «интегрированное и инклюзивное образование».

**Теоретико-методологические основания исследования инклюзивного образования детей с ОВЗ и инвалидностью.** Рассмотрим дихотомию «инклюзия и эксклюзия» применительно к проблеме людей с ОВЗ и инвалидностью. В работе «Общество общества» Никлас Луман уделяет внимание теме социальной интеграции посредством интерпретации понятий «инклюзия» и «эксклюзия». Н. Луман пишет: «...инклюзию следует понимать как форму, внутренняя (инклюзивная) сторона которой характеризуется как шанс на социальное признание лиц, а внешняя сторона остается немаркированной. Инклюзия существует лишь тогда, когда возможна эксклюзия. Только существование интегрируемых лиц или групп высвечивает социальную сплоченность и делает возможным специфицировать условия для нее» [2]. Мы видим, что как феномен «социальная инклюзия / эксклюзия» затрагивает не только отдельных индивидов, но и целые группы. Следуя логике Н. Лумана, можно сказать, что сегодня вопрос о включении (инклюзии) детей с ОВЗ и инвалидностью в образовательную среду и другие сферы жизни общества не поднимался бы как острая социальная проблема, если бы отсутствовала практика их

исключения (эксклюзии) из системы массового образования (общего среднего, среднего и высшего профессионального образования) и других сфер. А такая практика характерна не только для современных обществ, включая Россию, она сопровождала общественную жизнь на протяжении всей истории.

Формы социальной эксклюзии могут быть классифицированы по множеству параметров. В аспекте проблемы детской инвалидности и образовательной эксклюзии детей, подростков и молодежи необходимо привести следующие:

- 1) по происхождению – врожденная и приобретенная;
- 2) по сфере проявления – экономическая, социальная, политическая, культурная;
- 3) по периоду проявления – временная, периодическая, циклическая, постоянная;
- 4) по управляемости – управляемая, частично управляемая, неуправляемая [3].

Как отмечают А.А. Мельниченко и Р.М. Гулий, социальная эксклюзия – это невозможность отдельных лиц должным образом удовлетворять свои материальные и/или моральные потребности из-за искусственных ограничений со стороны прочих членов социума [3].

Исключение людей с инвалидностью в России из общественных сфер стало постепенно преодолеваться только к концу XX в., уже в постсоветский период.

И в настоящее время данный процесс (процесс инклюзии людей с ограничениями жизнедеятельности в различные сферы жизни общества) только набирает темпы. Именно поэтому мы сегодня сталкиваемся с множеством требующих прояснения и решения теоретических (философских), методологических и методических вопросов. Это вопросы относительного восприятия различных видов ограничений жизнедеятельности, с которыми сталкиваются люди, понимания

сущности проблем, которые приходится решать в повседневной жизни. Например, те, кто плохо видит или слышит, ограничена или отсутствует возможность передвижения, те, кто иначе осознает мир и себя в нем, кто борется с тяжелейшими аутоиммунными и физическими недугами и т.д., а также их семьи. Это вопросы организации жизненного пространства не только на уровне индивидуального жилища, но и на социальном уровне. Это вопросы организации нашей социально-инфраструктурной среды таким образом, чтобы она была одинаково приемлема и комфортна как для здоровых людей, так и для тех, у кого есть особые потребности. Это также вопросы нормативно-правового регулирования организации доступной среды, инклюзивного образования, труда и занятости, социального обслуживания и т.п.

В самом широком смысле под социальной инклюзией понимают «демократическую акцию включения индивида или группы в более широкое сообщество с целью приобщения к определенному действию и культурному процессу» [4]. Указание на демократизацию этого включения самым непосредственным образом связано с наличием неравенства, которое должно и может быть сглажено через преодоление социальной эксклюзии. Основной путь такого преодоления в современном обществе заключается в проведении социальной политики, ориентированной на обеспечение равенства возможностей удовлетворения психофизиологических и социальных потребностей, реализации социального потенциала, что гарантировано системой права (отражено в Конституции РФ, в Федеральном законе об образовании и т.д.).

Ф.М. Бородкин отмечает, что «процесс социальной эксклюзии может рассматриваться, во-первых, как последовательность состояний относительно депривированности. Во-вторых, он может анализироваться

как последовательность обстоятельств, переводящих индивида или группу индивидов из нормального состояния в состояние социальной эксклюзии (относительной депривации)» [5]. Само применение понятия депривации относительно людей с ОВЗ и инвалидностью означает осознание того, что они не могут в полной мере удовлетворять свои психофизиологические и социальные потребности не только по причинам объективного характера, но также и по причинам, которые могут иметь выраженный субъективный аспект. Ф.М. Бородкин считает, что «имеет смысл различать *ситуацию* и *состояние* социальной эксклюзии. Под ситуацией социальной эксклюзии понимаются объективированные обстоятельства. Люди, оказавшиеся в этих обстоятельствах, не имеют возможности воспользоваться предоставленными им социальными правами. Состояние же социальной эксклюзии определяется индивидуальным восприятием ситуации и самоидентификацией» [5].

В качестве примера ситуации социальной эксклюзии могут быть показаны дети с ограничениями в передвижении по причине тяжелых нарушений опорно-двигательного аппарата. Даже в условиях реализации программы «Доступная среда» многим из них недоступно обучение в стенах российских общеобразовательных школ, так как обычно это двух-, трехэтажные здания, в проектах которых не была предусмотрена установка лифтов, подъемников и пандусов. И это только незначительная часть барьеров, с которыми сталкиваются дети с ОВЗ и инвалидностью в современном мире. Относят их к группе барьеров архитектурной и градостроительной среды. Данная группа барьеров является одним из основных факторов формирования «ситуации социальной эксклюзии».

Е.И. Холостова и Н.Ф. Дементьева выделили ряд социальных ограничений (барьеров) инвалидов [6]:

– физические ограничения, или изоляция (экслюзия) инвалида, обусловлены физическими, сенсорными или интеллектуально-психическими недостатками;

– трудовая сегрегация, или изоляция (трудовая экслюзия) инвалида, обусловлена не столько ограниченностью индивидуальных физических и интеллектуальных ресурсов людей с ограниченными возможностями, сколько неразвитым характером рынка труда для лиц с особыми нуждами;

– малообеспеченность людей с ограниченными возможностями, являющаяся следствием социально-трудовых ограничений;

– пространственно-средовой барьер определяется условиями бытовой, градостроительной, архитектурной среды, транспортной инфраструктуры и технической адаптированности транспорта в соответствии с потребностями людей с ОВЗ и инвалидностью;

– информационный барьер, даже в условиях развития информационных технологий, во многом обусловлен экономическими факторами, дефицитом или низкой доступностью специальных носителей информации (телепередачи, фильмы и т.п. с сурдопереводом, печатные издания, выполненные шрифтом Брайля), специализированного технического (клавиатуры со шрифтом Брайля) и программного обеспечения, необходимых для преодоления различных физических и сенсорных ограничений. Барьер характеризуется двухсторонним характером, с одной стороны, людям с ограниченными возможностями сложно получать необходимую информацию, с другой стороны, трудно презентовать свои взгляды, интересы и нужды;

– эмоциональный барьер также является двусторонним. Он может складываться из непродуктивных эмоциональных реакций окружающих и фрустрирующих эмоций человека с ОВЗ и инвалидностью. Данный барьер выступает фактором

формирования не только ситуации, но и состояния экслюзии;

– коммуникационный барьер обусловлен кумуляцией действия всех вышеперечисленных ограничений и выступает фактором формирования как ситуации, так и состояния социальной экслюзии.

Состоянию социальной экслюзии подвержены дети, которые длительное время провели в стенах медицинских учреждений, испытывают боли или дискомфорт в результате имеющихся заболеваний, имеют их внешние проявления, привыкают к «жалостливому», «снисходительному» отношению. У некоторых из них формируется психологическая особенность, находящая свое выражение в пассивной жизненной позиции, обиде на всех, иждивенческих настроениях. Их включение в активную социальную среду, образовательное пространство затрудняется, прежде всего, психологическими, коммуникативными барьерами, неготовностью к выполнению требований системы образования, предъявляемых к уровню знаний, требующих определенных временных затрат на классную и внеурочную (домашняя работа) учебную деятельность.

Очевидно, что исследования условий и практик реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ и инвалидностью в России включает, с одной стороны, исследования условий объективного характера (условия материальной среды, правового поля, соответствующих социальных и профессиональных компетенций), формирующих базу инклюзии в принимающей среде, с другой – самоощущения, самоидентификацию и готовность полностью или частично исключенных из общественной жизни индивидов и групп к отказу или выходу из экслюзии и переходу в процесс и пространство инклюзии, осуществлению инклюзивных практик. Третьей стороной представляется исследование самих практик в их динамическом аспекте

через фиксацию результатов процесса инклюзии индивидов и групп, ранее подвергавшихся частичной или полной эксклюзии.

Институт образования является одной из важнейших деятельных сфер, социализационных пространств вхождения человека как личности в ткань общественной жизни. И, конечно, нельзя переоценить его значение для детей с ОВЗ и инвалидностью. Именно здесь начинают раскрываться (становятся видимыми) барьеры, препятствующие полноценному включению ребенка с ОВЗ и/или инвалидностью в «большой мир», что зачастую способствует социальной эксклюзии, приводящей в некоторых случаях к полной зависимости от системы государственного социального обеспечения и поддержки окружающих, прежде всего – членов семьи.

В теоретическом анализе феномена «эксклюзии-инклюзии» представляется необходимым продолжение операций по определению содержания и объема, разведению и уточнению таких понятий, как «интеграция» и «инклюзия» («*интегрированное образование*» и «*инклюзивное образование*»), в их социологической трактовке.

Понятием «социальная интеграция» определяется процесс объединения вокруг общих целей, интересов, ценностных ориентаций, в том числе для осуществления социально и личностно значимых видов деятельности и достижения в них желаемых результатов. С.Н. Маслиева выделяет закономерности, характеризующие социальную интеграцию индивида:

1) направленность на ценностно-смысловые субъект-субъектные отношения индивида и среды (например, школы), в рамках которых создаются условия для их взаимоприемлемого события (совместного существования в единой социальной, образовательной, культурной, инфраструктурной, правовой среде);

2) двусторонняя инициация социального развития индивида и социального прогресса в обществе (среде) в интересах каждого как единого социального целого;

3) опредмечивание человеком социального знания в целенаправленной творческой деятельности как высшей форме культурной, а значит – социальной, практики;

4) средовая и личная обусловленность процесса идентификации индивида в среде, закрепляющей позитивные формы социального взаимодействия;

5) расширение зоны социальной активности субъекта за счет развития его индивидуальности [7].

Понятие же «инклюзия» менее проработано в науке, нет четкого выделения его сущностных характеристик. По этой причине многие исследователи отождествляют понятия интеграции и инклюзии. Основное значение обоих понятий в этом случае сводится к процессу присоединения или включения в состав чего-либо (группы или коллектива, социальной общности, общества в целом). Вместе с тем семантические исследования данных понятий, проведенные О.Н. Ертановой [8], привели к выводам о том, что инклюзия как включение, введение, приобретение позиций участия в чем-либо (процессах и событиях) не всегда предполагает гармоническую целостность нового единства. Следовательно, речь идет о том, что результат инклюзии зависит от готовности среды принять нетипичный объект в свою систему. Для этого, в первую очередь, необходимо обеспечить гибкость принимающей системы (среды), с тем чтобы она могла отвечать на разнообразные запросы, независимо от типичности и нетипичности адресованных ей потребностей.

Если же рассматривать включение (инклюзию) как трансформацию, то целесообразно переосмотреть, изменить коренным образом отношение к разнообразию

человеческих типов с их социальными, психологическими, медицинскими, физиологическими особенностями, разным жизненным опытом и судьбой. Такое разнообразие нужно рассматривать не только как источник затруднений, а скорее как атрибут социальной реальности, бытия человека и общества, который следует принимать и ценить. «Это означает, что по сравнению с интеграцией инклюзия не предполагает обязательного взаимного принятия объединяющихся сторон. В ее основе лежит индивидуализация, в том ее значении, когда индивид сам вырабатывает свою линию поведения, учитывая социальные нормы жизни» [7]. В случае невозможности индивида (человека с ОВЗ, инвалидностью) адаптироваться к условиям социальной среды, требованиям социума, отдельной отрасли или сфере жизни, он подвергается эксклюзии и остается в одиночестве. Именно это представление является исходным для понимания особенности инклюзии. «Инклюзия направлена против одиночества как дискриминирующего фактора, полностью исключаящего или тормозящего развитие» [9]. Одиночество влечет негативные последствия как на индивидуальном уровне, в крайних случаях приводя к деструктивному, ретристскому поведению, вплоть до суицидального, так и на социальном, что выражается в росте числа и доли людей, находящихся на государственном социальном обеспечении, утрате в их лице человеческого капитала (знания, умения, идеи, творческий потенциал и инициатива), а следовательно – и трудовых ресурсов.

Для преодоления социальной эксклюзии и одиночества общество должно предоставлять социально нетипичному индивиду возможность включения в различные сферы общественной жизни на нескольких уровнях. Выделим два основных: уровень группового общения и

групповой деятельности, что предполагает конформизм личности включаемого в группу; уровень общения и поведения (действий) в социальной общности и обществе в целом (общественные мероприятия, выборы, сфера труда и занятости и т.д.), что, в свою очередь, предполагает наличие активной жизненной позиции и конформизм включаемых (индивидов и социальных групп) к социальным ценностям и нормам, принятым в отдельных общностях и во всем обществе.

Итак, инклюзия, в отличие от интеграции, означает степень самостоятельного принятия индивидом ценностей и норм среды как отражение общесоциальных. Поэтому инклюзия зависит от личностной активности, а принимающая среда выполняет функциональную роль предоставления пространства возможностей включения с условиями, исключающими барьеры на этом пути. Характеристика целостности человека и социума в этом случае не является доминирующей, а социальная инклюзия ограничивается пространством определенной подсистемы. Следовательно, необходим высокий уровень готовности индивида к включению в ту или иную среду, в тот или иной социум [7].

Необходимо отметить другие различия в трактовках понятий «интеграция» и «инклюзия» в педагогическом и социологическом дискурсе. В современной педагогической науке и практике эти понятия и процессы не разделяются. Фактически, их почти полная идентичность, синонимичность и единство представлены в терминах: совместное обучение, включающее или включенное образование, интегрированное и инклюзивное образование, адаптивное обучение и т.п. С позиций педагогической науки, интеграция предполагает адаптацию ребенка с ОВЗ, инвалидностью к требованиям системы, тогда как инклюзия заключается в

адаптации системы к потребностям нетипичного ученика, а инклюзивное образование рассматривается как более широкий процесс, чем интеграция в образовании.

Очевидно, что позиции педагогов находятся в конфликте с теоретическими положениями социологии, в рамках которой инклюзия является более узким понятием, чем интеграция. Инклюзия является односторонним процессом внедрения нетипичного индивида в образовательную среду, такое внедрение даже может носить насильственный, принудительный оттенок. Так, среда, формируемая системой, не видит в этом преимуществ для себя. Результатом этого процесса становится наличие в среде «чужеродного тела». Интеграция же носит двухсторонний характер и может быть определена как включение новых элементов в систему, после чего они приобретают свойства этой системы и не отличаются от других составляющих ее элементов.

**Заключение.** Итак, феномен социальной эксклюзии/инклюзии связан с потребностью включения отдельных людей, социальных групп и общества в целом в различные сферы общественной жизни. Социальная инклюзия предполагает реализацию специализированной деятельности, направленной на формирование условий, способствующих преодолению барьеров, формирующих ситуацию и состояние социальной эксклюзии. В теоретическом рассмотрении этого феномена существенное значение приобретает преодоление междисциплинарного расхождения, существующего в социологической и педагогической науках по вопросу трактовки содержания понятий «инклюзия» и «интеграция», что приводит к непониманию сути и неоправданности ожиданий, связанных с процессом реализации «интегрированного» и «инклюзивного» образования детей с ОВЗ и инвалидностью.

#### Примечания:

1. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова. Волгоград, 2013.
2. Луман Н. Общество общества. Кн. 4: Дифференциация / пер. с нем. Б. Скуратов. Москва: Логос: Гнозис, 2010. 608 с.
3. Мельниченко А.А., Гулий Р.М. Социальная эксклюзия: вопросы методологии и использования в сфере государственного управления // Вопросы теории и методологии управления. 2012. № 4.
4. Ярская В.Н. Инклюзия – новый код социального равенства // Образование для всех: политика и практика инклюзии. Саратов: Научная книга, 2008.
5. Бородкин Ф.М. Социальная эксклюзия // Социологический журнал. 2000. № 3/4.
6. Холостова Е.И., Дементьева Н.Ф. Социальная реабилитация: учеб. пособие. Москва: Дашков и К°, 2002. 340 с.
7. Маслиева С.Н. Интеграция и инклюзия: парадигмальная характеристика // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. № 2 (24).
8. Ертанова О.Н. «Интеграция» и «инклюзия» в аспекте семантики // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы Междунар. науч.-практ. конф. М., 2011.
9. Суворов А.В. Проблема внутренней и внешней инклюзии // Психологическая наука и образование. 2013. № 3.

#### References:

1. Integrated and inclusive education in an educational institution. Innovative experience / the author and compiler is A.A. Naumov, V.R. Sokolova. Volgograd, 2013.



2. Luman N. Society of the society. Book 4: Differentiation / transl. from German by B. Skuratov. Moscow: Logos: Gnosis, 2010. 608 pp.

3. Melnichenko A.A., Guliy R.M. Social exclusion: issues of methodology and use in the field of public administration // Issues of the theory and methodology of management. 2012. No. 4.

4. Yarskaya V.N. Inclusion: a new code of social equality // Education for all: policy and practice of inclusion. Saratov: Nauchnaya kniga, 2008.

5. Borodkin F.M. Social Exclusion // Sociological Journal. 2000. No. 3/4.

6. Kholostova E.I., Dementyeva N.F. Social rehabilitation: a manual. Moscow: Dashkov and Co., 2002. 340 pp.

7. Maslieva S.N. Integration and inclusion: a paradigm characterization // Historical and socio-educational thought. 2014. No. 2 (24).

8. Ertanova O.N. "Integration" and "inclusion" in the aspect of semantics // Inclusive education: methodology, practice and technology: proceedings of the Intern. scient. and pract. conf. M., 2011.

9. Suvorov A.V. The problem of internal and external inclusion // Psychological science and education. 2013. No. 3.