

Общение и деятельность – два основания для проектирования интегративных (инклюзивных) пространств¹

И. А. Корепанова*,
кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии образования Московского городского психолого-педагогического университета

В статье представлены некоторые данные об инклюзивных процессах, происходящих в Германии. На основе наблюдений, сделанных в детских садах и школах (как общих, так и инклюзивных), высказано предположение об определенной ограниченности образовательной инклюзии. Рассмотрены возможности включения людей с ОВЗ в трудовую деятельность. В центре обсуждения – возможности досуговой инклюзии. Проанализированы два досуговых инклюзивных проекта – «Дюнамис» (Германия) и «Турград» (Россия). Продемонстрировано, что в основание проекта могут быть положены идеи совместной деятельности и активного вмешательства социума в процесс развития человека и идея содействия естественному развитию человека.

Ключевые слова: инклюзия, Германия, Россия, Конвенция о правах людей с инвалидностью, «национальный план действий по реализации Конвенции ООН о правах людей с инвалидностью», отношение к человеку с ОВЗ, инклюзивное образование, совместная деятельность, проектирование.

*Три плаката на остановке общественного транспорта в небольшой австрийской деревушке:
Инклюзия – это возможность творчества;
Инклюзия – это возможность труда;
Инклюзия – это возможность заниматься спортом.
Над каждым высказыванием – фотография, на которой изображен человек с ОВЗ, включенный в ту или иную совместную деятельность с другими людьми.*

Когда мы говорим о каком-то явлении в жизни государства, нам важно понять, какое место оно занимает и насколько оно значи-

мо для этого государства. По официальным данным Министерства труда и социальным вопросам (Bundesministerium für Arbeit und

¹ Исследование выполнено при поддержке фонда Александра фон Гумбольдта (Германия).

* iakorepanova@gmail.com

Soziales) в Германии более 11,7% граждан имеют инвалидность (около 9,6 млн. человек): 7,1 млн. человек имеют тяжелые формы инвалидности, 2,5 млн. человек – легкие формы. Только у 4–5% людей формы инвалидности врожденные, остальные приобрели инвалидность в течение жизни. Около 46% людей с тяжелыми формами инвалидности – старше 55 лет. То есть практически у каждого десятого человека в стране – та или иная степень инвалидности (или ограниченные возможности здоровья, ОВЗ) [9].

Поэтому проблема включения в общество людей с ОВЗ предельно актуальна для Германии. Эта страна формирует политику по отношению к данной группе своих граждан через реализацию «Конвенции о правах людей с инвалидностью, принятой ООН». Пример тому – утвержденный 15 июня 2011 г. Парламентом Германии Национальный план действий по реализации Конвенции ООН о правах людей с инвалидностью» [6].

Название плана действия «„Einfach machen“. Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft» – «Просто сделать». Наш путь в инклюзивное общество». План действий включает в себя более 200 различных мероприятий по разделам труд; образование; семейная политика; транспорт; свободное время; СМИ. Таким образом, Германия выстраивает свою политику по отношению к гражданам, имеющим ОВЗ, во всех областях жизни. Ниже мы вернемся к этому плану.

Включение людей с особенностями развития (с особыми образовательными потребностями, с ограниченными возможностями здоровья, людей с инвалидностью) в общество – явление, подготовленное всем ходом развития общества и системы образования (в данном контексте мы понимаем функцию образования как функцию поддержания уровня развития цивилизации). Эволюцию отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии в Западной и Восточной Европе проанализировал Н.Н. Малофеев [2]. В 2003 году им было показано, что в развитии отношений можно выделить пять этапов, первый из которых связан с принятием и отторжением инвалидов. Поворотным пунктом в переходе к пятому этапу в Европе стало принятие в 1971 г. Декларации ООН «О правах ум-

ственно отсталых лиц», в 1975 г. Декларации ООН «О правах инвалидов», в 1989 г. принята «Конвенция о правах ребенка». В России это произошло чуть позже – в 90-х г. прошлого века.

Вероятно, можно говорить о том, что в настоящее время начинается шестой этап – этап инклюзии. Конец XX в. – начало XXI в. связывается с появлением документов, регламентирующих отношение общества и конкретных государств к людям, имеющим различные нарушения. Некоторое время назад в ООН была принята «Конвенция о правах инвалидов» (хотя точнее будет сказать – «Конвенция о правах людей с инвалидностью» – «Convention on the Rights of Persons with Disabilities»). В различных странах проводится множество исследований по вопросам включения людей с ограниченными возможностями здоровья в общество, реализуются программы включения (прежде всего в образовании). Их эффективность и трудности обсуждаются в литературе, на научных конференциях и т.п. (так, например, в Германии в феврале 2011 г. прошла 25-я (!!!) конференция исследователей инклюзии и интеграции (подробнее см. <http://www.ifo-2011.uni-bremen.de/home.html>). Среди дискуссионных вопросов – возможности и пределы инклюзии.

Один из докладчиков конференции так сформулировал идеал урока в инклюзивной школе: на одном и том же уроке физики один ребенок осваивает закон тяготения, а другой учится устанавливать глазной контакт... Насколько такая формулировка инклюзии правомочна? Этот вопрос остается открытым. Действительно ли необходимо ребенку со множественными нарушениями, значительным снижением интеллекта посещать уроки физики вместе с другими детьми? Не будет ли для него более целесообразно это время использовать для других активностей (адекватных его возможностям, сообразных его зоне ближайшего развития) при поддержке профильных специалистов (логопедов, терапевтов, психологов)?

Приведем слова директора одной из старейших школ Германии, в которой практикуется инклюзия: «У нас учился мальчик с синдромом Дауна. До наступления подросткового возраста он учился в обычном классе,

вместе со всеми. У него была своя программа, соответствующая его уровню умственного развития. Для своего состояния он был успешен. Но наступил пубертат. И мы, совместно с мальчиком, его родителями приняли решение о том, что ему будет более комфортно учиться в специализированной школе. В школе, где он сможет найти собеседников, говорящих на таком же языке, имеющих схожие интересы и проблемы. У инклюзии есть свои пределы». Этот случай не единственный. Опыт Германии показывает, что инклюзия успешна в детском саду, в начальной школе. В средней же школе инклюзия оказывается затрудненной. Это неоднократно в интервью отмечали педагоги общих и инклюзивных школ, воспитатели детских садов. Одна воспитательница сказала так: «Детский сад поддерживает общее развитие. В детском саду у всех общие деятельности – игра, самообслуживание, мастерение. Тут нет хорошего и плохого, тут ничего не оценивается. А в школе – дети осваивают новое, учат, должен быть результат. И деятельность индивидуальная».

Приведем еще один пример. В IX классе при изучении строения цветка нормативно развивающиеся дети работают со схематичным изображением цветка, обозначают расцветку, взаиморасположение элементов, изучают структуру цветка, обсуждают функции частей. Девочка же с синдромом Дауна получает другое задание – она раскрашивает этот цветок. При таком задании она не может быть включена в общую деятельность остальных детей, в обсуждение. Ее деятельность не совпадает с деятельностью всего класса.

Причины трудностей образовательной инклюзии – в усложнении содержания образования, а также в том, что разница между детьми увеличивается и детям требуется специализированная поддержка. Но при этой поддержке дети оказываются не вместе, а рядом.

Однако инклюзия может быть не только образовательной. Школа (детский сад) – не единственный институт социализации ребенка. Инклюзия может и должна затрагивать не только детские сады, школы, учебные заведения высшей школы, но и дополнительное образование, а также профессиональное образование начального и среднего звена. Отметим, что в национальном плане уде-

ляется значительное место вопросу трудовой реабилитации. Например, для повышения конкурентоспособности на рынке труда для молодых людей с ОВЗ с сентября 2011 г. в Германии будет создано до 10 000 учебных мест для профильного обучения, в течение пяти лет для 4000 молодых людей с тяжелыми формами инвалидности будут созданы специальные рабочие места, малым предприятиям рекомендовано увеличить число инвалидов, работающих в них, и создать более комфортные для этих людей условия труда.

Современная философия вслед за классическими работами К.Маркса, Т.Веблена (см., например: [3; 8]) рассматривает досуг как важную составляющую западной цивилизации. Именно через досуг человек в западной цивилизации реализует себя как свободная самоопределяющаяся личность. Итак, если образование должно быть доступно для всех (например, ст. 24 «Конвенции» [7]), то и досуг должен быть доступным и обеспечивать включение. Помимо включения в рамках образовательного процесса, важно наличие возможности включения во внешкольное, внесадовское пространство – пространство досуга. Очевидно, что если в школе (и детском саду) дети приобретают систему знаний, то в «свободной» жизни эти знания осмысливаются, применяются. Именно в свободной деятельности у ребенка рождаются мотивы, которые потом будут реализованы, например, в учебной деятельности.

Вернемся к «Национальному плану действий по реализации Конвенции о правах людей с инвалидностью», разработанному в Германии. В разделе «Модель для всех» представлена концепция планирования и проектирования окружающей среды (улиц, зданий и т.п.), доступной для всех. В Плате говорится о том, что многие спортивные, культурные мероприятия не доступны для людей с ОВЗ без поддержки со стороны волонтеров и собственных усилий людей с ОВЗ (деятельности само- и взаимопомощи). Согласно Плану предполагается активно развивать программы безбарьерных путешествий, активного отдыха, туризма, привлекать к сотрудничеству туристические фирмы, группы, реализующие программы путешествий. Проводятся маркетинговые исследования, изучающие рынок услуг и спрос. Основным партнером в этой ча-

сти реализации Плана назван Национальный координационный совет по туризму для всех (Die Nationale Koordinationsstelle Tourismus für Alle). Однако помимо организационных мероприятий должен быть проведен и смысловой анализ проектов.

В качестве примеров интеграционных (инклюзивных) досуговых проектов мы рассмотрим два – российский интеграционный проект «Турград» для детей и подростков с особенностями развития и их сверстников (проект существует с 1999 года, реализуется при поддержке МГППУ и является одним из проектов Ассоциации молодежных инвалидных объединений; подробнее о проекте – <http://ru-tg-for-all.livejournal.com> и немецкий проект путешествий «Дюнамис» (проект существует с 2005 г.; подробнее о проекте – www.dynamis-berlin.de/).

В основаниях обоих проектов заложена идея, что люди, имеющие те или иные нарушения, могут быть включены в пространство совместности, в пространство общения с другими людьми. Однако подходы к реализации этой идеи в названных проектах в значительной мере различаются.

Основная артикулированная идея «Дюнамиса» – уменьшение дискриминации людей с ограниченными возможностями через социальную интеграцию: предоставление возможностей пережить новый опыт, приобрести новые социальные контакты, пережить успех и радость побед. Проект появился как ответ на пожелания группы родителей организовать отдых для их детей с нарушениями развития.

Основная деятельность – отдых. Это закреплено даже в языке: «Urlauber» – тот, кто сейчас находится в отпуске, отдыхающий. И отдых, отпуск для него организуют специалисты (наиболее близкий перевод – сопровождающие, «Betreuer»; другое значение этого слова – заботящийся, что тоже абсолютно отражает суть). Участники проекта – дети с 7 лет, подростки, взрослые. Сопровождающие – молодые люди, студенты, состоявшиеся специалисты. Все они прошли соответствующую подготовку в «Дюнамисе» (основы оказания первой доврачебной помощи, юридические вопросы сопровождения, психология людей с нарушениями развития, особен-

ности поведения людей с нарушениями развития). Каждый сопровождающий работает с 1–3 отдыхающими (число зависит от степени тяжести нарушений отдыхающего). Сопровождающие сами придумывают активности для своих отдыхающих: исходя из текущего состояния отдыхающих, погодных условий, собственных предпочтений, наличия интересных событий в местности, где проходит путешествие (отдых).

«Дюнамис» организует различные путешествия – по Германии, по Европе. Но в основном это именно отдых: прогулки, пикники, купание, катание на лошадях, подвижные и настольные игры. Основные объекты посещения – природные (лес, зоопарк, берег моря). Проводятся экскурсии, и посещения достопримечательностей, исторических объектов сведено к минимуму. Еда готовится сопровождающими, они же убирают помещения, собирают и разбирают общий инвентарь и снаряжение поездки (футбольные мячи, настольные игры, магнитофоны и т. п.).

Общение участников путешествий (многие путешествуют вместе более 10 лет, начав еще в другом проекте) интенсивное, но специально не стимулируется. Сопровождающие не транслируют никакой идеи (реабилитационной, развивающей). Поддерживают любые проявления участника (только в случае, если эти проявления угрожают безопасности участника или других людей, они останавливаются), не ограничивают стереотипное поведение и т. п.

В этом проекте «красной нитью» проходит общая идея – человек (в том числе человек с особенностями) развивается самостоятельно, спонтанно, и ему в этом не надо мешать. Важно, чтобы окружающее пространство было доброжелательным, принимающим и вызывало чувство радости и удовольствия у человека.

Итак, в центре – человек как саморазвивающаяся система. Развитие происходит спонтанно, в окружении и при поддержке (но невмешательстве) других людей. Первично общение, возникающее из интереса к другому. Деятельность не является ведущей, как таковая она часто отсутствует.

Концептуальные основания проекта «Турград» – другие. Проектная идея – учение

Л. С. Выготского о среде как источнике психического развития ребенка, а также его идеи о роли сверстников в психическом развитии, о социальной компенсации (см., например: [1]).

Причины появления проекта также несколько иные. Проект возник как ответ на желание психологов, работающих с детьми с интеллектуальной недостаточностью, найти более эффективные формы оказания психолого-социальной поддержки.

«Турград» – пространство детей и взрослых, объединенных совместной деятельностью (летом – палаточный лагерь, весной, зимой и осенью – туристические походы, экскурсии по городам России, участие в социально значимых акциях, социально-психологические тренинги, прогулки по Москве, посещение концертов, выставок, спектаклей и просто посиделки и неформальное общение). Основания совместной деятельности – пространство интересов, пространство встреч личностей. Общение возникает по поводу деятельности.

Все мероприятия проекта предполагают активное участие детей и подростков. Им отводится роль со-участников, со-деятелей (например, в обустройстве палаточного лагеря, приготовлении еды, отслеживании маршрута туристического похода). Работа специалистов строится как поиск таких видов деятельности, где участник проекта мог бы максимально самостоятельно (но в сотрудничестве с другими) что-либо сделать – приготовить еду, помыть посуду, собрать хворост и напилить дров. Специалист (чаще студент-волонтер) стимулирует самостоятельность и активность участников, организует содержательное общение участников между собой. Программа, хотя и подвержена некоторым изменениям исходя из-за нестабильных условий окружающей среды (дождь, похолодание, жаркая погода и т. п.), эмоционального и физического состояния участников, но все же готовится заранее и ориентируется на всех участников.

В любых поездках обязательно присутствует образовательный компонент – посещение исторических, культурных, необычных природных объектов, поиск и работа с новой информацией, и т.п.

Взрослые транслируют определенную «жизненную философию», активно содействуют (или пытаются содействовать) развитию личности участника проекта. Таким образом, в проекте «Турград» реализуется идея активно-вмешательства и содействия развитию.

В определенной степени немецкий проект «Дюнамис» и российский проект «Турград» являются практическими иллюстрациями существования двух парадигм в понимании природы детского развития [см., например: работы Л. Ф. Обухова, 4] – естественно научной и культурно-исторической. В первом случае среде отводится второстепенная роль, а основная – раскрытию существующих свернутых способностей и возможностей. Во втором – среда выступает как активный источник изменений индивида.

Эти два разных понимания природы человека приводят к различным практикам (в том числе – практикам проведения включенного досуга) проектирования. В случае «Дюнамиса» в основе лежит недеятельная, но бытийственная идея. В «Турграде» – деятельностная.

Насколько переносим и применим опыт, созданный в одной парадигме (не только в исследовании детского развития, но, шире, – в проектировании этого развития), в обществе, разделяющем иную парадигму? Мы склонны, вслед за К. А. Родиной [5], критично относиться к опыту зарубежных коллег и рефлексивно его использовать. За любой практикой стоит определенная теория. Глубже – философия.

Безусловно, реальность значительно богаче, нежели мы представили... Невозможно ни в кратком, ни в более развернутом тексте описать и проанализировать сложную систему. Можно лишь наметить пути анализа – именно это мы и постарались сделать.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Коллектив как фактор развития дефективного ребенка // Собр. соч.: В 6 т. М., 1983.
2. *Малофеев Н.Н.* Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. М., 2003.
3. *Михайловский А.В.* Заметки к философии досуга и праздника / Точки/Puncta. 2007. № 1–2(7).
4. *Обухова Л.Ф.* Две парадигмы в исследовании детского развития // Вопросы психологии. 1996. № 5.
5. *Родина К.А.* Социализация qua культурогенез атипичного развития. К теории и практике интегрированного подхода в дошкольном образовании на современном этапе в РФ // Вестник РГГУ. Серия «Психология». 2009. № 7.
6. «Einfach machen». Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft Nationaler Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2011). Электронная версия: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/2011_06_15_nap.pdf?__blob=publicationFile
7. Convention on the rights of persons with disabilities (2006). Электронная версия: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>
8. *Parsons T.* Politics and Social Structure. N.Y., 1969.
9. Zahlen und Fakten zur Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen (2011). Электронная версия: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/zahlen-und-fakten-lebenssituation-menschen-mit-behinderungen.pdf?__blob=publicationFile

Communication and activity – two foundations for design of integrative (inclusive) spaces

I. A. Korepanova,

*PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of Developmental Psychology,
Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology
and Education*

The article presents some data on inclusive processes in Germany. On the basis of the observations made in kindergartens and schools (both regular and inclusive) the assumption about certain limitation of inclusive education was made. The possibilities of inclusion of people with disabilities in labour activities are reviewed. The discussion focuses on the possibility of leisure-time inclusion. Two leisure-time inclusive projects – Dyunamis (Germany) and Turgrad (Russia) are analyzed. The article demonstrates that the idea of collaborative activities and active society involvement in the process of personal development and the idea of promoting the natural development of man may form the basis of this project.

Keywords: inclusion; Germany; Russia; the Convention on the rights of people with disabilities; the national plan for the implementation of the UN Convention on the rights of people with disabilities; attitude to people with disabilities; inclusive education; collaborative activity; design.

References

1. *Vygotskij L. S.* Kollektiv kak faktor razvitija defektivnogo rebenka // *Sobr. soch.:* V 6 t. M., 1983.
2. *Malofeev N. N.* Zapadnaja Evropa: jevoljucija otnoshenija obshestva i gosudarstva k licam s otklonenijami v razvitii. M., 2003.
3. *Mihajlovskij A. V.* Zametki k filosofii dosuga i prazdnika / *Tochki/Puncta.* 2007. № 1–2(7).
4. *Obuhova L. F.* Dve paradigmy v issledovanii detskogo razvitija // *Voprosy psihologii.* 1996. № 5.
5. *Rodina K. A.* Socializacija qua kul'turogenез atipichnogo razvitija. K teorii i praktike integrirovannogo podhoda v doskol'nom obrazovanii na sovremennom jetape v RF // *Vestnik RGGU. Serija «Psihologija».* 2009. № 7.
6. «Einfach machen». Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft Nationaler Aktionsplan der

- Bundesregierung zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (2011). Электронная версия: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/2011_06_15_nap.pdf?__blob=publicationFile
7. Convention on the rights of persons with disabilities (2006). Электронная версия: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>
 8. *Parsons T.* Politics and Social Structure. N.Y., 1969
 9. Zahlen und Fakten zur Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen (2011). Электронная версия: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/zahlen-und-fakten-lebenssituation-menschen-mit-behinderungen.pdf?__blob=publicationFile