УДК 37.013:37.014.3+159.9

**ИНКЛЮЗИВНОЕ, ИНТЕГРАТИВНОЕ, ИНТЕГРАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ОБЩЕЕ И РАЗЛИЧНОЕ В ПОДХОДАХ.**

Абу-Талеб Дарья Викторовна

соискатель ученой степени кандидата психологических наук

Научный руководитель: **Пискарев Павел Михайлович**

профессор, д.п.н.

Институт психологии творчества

Аннотация: Современная педагогика, по нашему мнению, с необходимостью движется в сторону индивидуального подхода к образованию, основанному на принципах личностного, контекстного (контекстно-компетентностного), инклюзивного, интегративного (в широком смысле - интегрального) подходов.

Для того, чтобы описать различия между инклюзивным, интегративным и интегральным подходами в образовании, необходимо различать инклюзивный и интегративный подходы. Отметим, что вопрос о различении этих подходов - дискуссионный.

Ключевые слова: инклюзивное образование, интегративное образование, интегральное образование, аксиосфера, психосемантическое пространство интегрального образования, непрерывное образование, интегральная субординация, интегральная мотивация.

**INCLUSIVE, INTEGRATIVE, INTEGRAL EDUCATION IN THE
MODERN WORLD: COMMON AND DIFFERENT APPROACHES.**

Abu-Taleb Daria Viktorovna

Scientific supervisor: **Piskarev Pavel Mikhailovich**

Abstract: Modern pedagogy, in our opinion, is necessarily moving towards an individual approach to education based on the principles of personal, contextual (context-competence), inclusive, integrative (in the broad sense - integral) approaches. In order to describe the differences between inclusive, integrative and

integral approaches in education, it is necessary to distinguish between inclusive and integrative approaches. It should be noted that the question of distinguishing these approaches is debatable.

Key words: inclusive education, integrative education, integral education, axiosphere, psychosemantic space of integral education, continuing education, integral subordination, integral motivation.

В статье “Интегрированное и инклюзивное образование для ребенка с ограниченными возможностями здоровья” [6] написано:

“Отличие интеграции от инклюзии в образовании заключается в следующем: Интегративное образование подразумевает обеспечение доступности обычной образовательной программы внутри школьных стен для обучающихся с ОВЗ, прежде всего, – с ограниченными возможностями передвижения. Инклюзивное образование – создание и поддержание условий для совместного обучения в классе обычных детей и детей с ООП по разным образовательным программам. Инклюзия - это процесс реального включения инвалидов в активную общественную жизнь и в одинаковой степени необходима для всех членов общества” [6].

В статье “Инклюзивное образование: технологии формирования у детей навыков социального взаимодействия” указано следующее [13, с.57]: “В контексте педагогических технологий рассмотрим те, которые можно было бы назвать инклюзивными или интегративными. Большинство из них, однако, может быть использовано не только в рамках образовательного процесса, но и в любых социальных программах. К технологиям инклюзивного образования мы относим те технологии, которые ведут к созданию наиболее полноценного процесса включения детей с ОВЗ в образовательный процесс без ущерба для остальных детей, а также способствуют развитию принимающей среды. Если выделить технологии, направленные в основном на развитие ребёнка с ОВЗ, коррекцию его нарушений и предполагающие индивидуальную работу с ребёнком, то их мы можем условно назвать интегративными. Подчеркнем, что интегративные технологии не предполагают такой подготовки среды, как инклюзивные технологии. При всей сложности включения детей с ОВЗ в образовательный процесс, инклюзивные практики и технологии позволяют сделать его более индивидуализированным”.

Итак, мы полагаем, что “особые образовательные потребности”, о которых пишут теоретики инклюзивного образования, существуют у каждого

ребенка, поскольку не бывает двух одинаковых детей, с одинаковым темпераментом, интересами, способностями, талантами, идентичным социально-культурным контекстом существования. Думается, что в современном мире корректно говорить не столько об “особых детях”, сколько о необходимости особого педагогического подхода к каждому ребенку (поскольку у каждого ребенка существуют те или иные личностные особенности и особые образовательные потребности).

В статье Е.Г. Огольцовой [11], посвященной развитию инклюзивного образования в России, находим похожее: “Инклюзивное образование развивает методологию, направленную на детей, признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Оно разрабатывает подход к преподаванию и обучению. В его основе — 8 основополагающих принципов: – Ценность человека не зависит от его способностей и достижений; – Каждый человек способен чувствовать и думать; – Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; – Все люди нуждаются друг в друге; – Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; – Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; – Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; – Разнообразие усиливает все стороны жизни человека” [11, с. 250]. Каждый из этих принципов применим и к интегральному образованию.

В статье “Трансатлантическая беседа об инклюзивном образовании” [15] находим мысли, значимые в контексте нашей работы: об идеологических основах инклюзивного образования, о конституционных его основах, а также о том, как в инклюзивном образовании следует воспринимать учеников “с особыми потребностями”. “Инклюзивное образование политически основано, исторически укоренилось и социально сконструировано и пересекается с культурой и социальным развитием. В инклюзивном образовании школы рассматриваются как площадки для решения вопросов равенства и социальной справедливости. Идеи свободы и равенства унаследованы от Французской революции, а инклюзивное образование опирается на конституционное право на получение образования, а также на принципы социальной справедливости. Как отмечают Топпинг и Мэлони [14], законодательство, касающееся равных возможностей, не означает, что каждый студент или ученик требует одинакового отношения, но «скорее, это

подразумевает то, что к разным людям необходимо относиться *по-разному*, чтобы у них были равные возможности для максимизации своего потенциала» [14, Р. 2].

Этот педагогический подход делает упор на развитие сильных сторон и удовлетворение конкретных потребностей человека, а не на патологизации специального образования и категоризации определенной группы учащихся в соответствии с «псевдодиагностическими ярлыками» [14, Р. 3]. Инклюзивное образование следует рассматривать в более широком контексте социальных проблем, связанных с социально-экономическим статусом, расой, полом, культурой и другими факторами, которые оказываются причинами маргинализации и изоляции людей. С этой точки зрения создание подходящей среды обучения для всех детей в школах по месту жительства становится сложным и противоречивым процессом. Мы можем разработать и принять законодательство и политику в поддержку этой идеалистической концепции, но реализация этой концепции очень проблематична [15, Р. 276]”.

В мире концепцию инклюзивного образования поддерживает и развивает ЮНИСЕФ [5]: “Инклюзивное образование - наиболее эффективный путь, помогающий дать всем детям справедливый равный шанс пойти в школу, учиться и развивать их способности, которые нуждаются в росте и развитии. Инклюзивное образование предполагает единые классы и школы для всех детей. Это предполагает также реальные возможности учебы для социальных групп, которые в рамках традиционного образования были исключены: не только “особые” дети или дети с инвалидностью, но и дети мигрантов или представителей национальных меньшинств, говорящие на иностранных языках”. Инклюзивная образовательная система ценит уникальный вклад, который ученики разных происхождений приносят в класс и в образовательный процесс, позволяя представителям различных групп расти бок о бок и развиваться на благо всех”. Эти базовые ценности инклюзивного образования также родственны интегральному образованию. В сущности, объединение представителей разрозненных социальных групп в единой образовательной среде и одном образовательном процессе - один из принципов интегрального образования.

В статье Г.Т. Пономаревой “Инклюзивное образование в России” [12] находим описание трудностей инклюзивного образования (в том числе - подготовки специалистов в области инклюзивного образования) и пути их

решения. Некоторые из описанных аспектов применимы и к интегральному образованию, перечислим их ниже:

1. Дефицит квалифицированных кадров. Не каждый педагог обладает компетенциями, знаниями, опытом, необходимыми для работы в системе интегрального образования. Говоря о квалификации и компетенциях преподавателей и других специалистов, приведем также перечень критериев для отбора и подготовки специалистов для работы в системе интегративного образования [8, с.57]:

- глубокая контекстная специализация в конкретных науках;
- свободное ориентирование в общекультурных областях знания;
- серьезная психолого-педагогическая подготовка;
- владение методологическим аппаратом и коммуникативной техникой;
- высокий креативный и нравственный потенциал.

Мы, в свою очередь, добавим к этому перечню критериев необходимой квалификации специалистов в области *интегрального* образования, - квалификацию в области помогающих практик (психологии, коучинга, социальной работы). Так, С.Г. Литке пишет о социально-психологической компетентности как интегрального явления в континууме модернизации образования [7].

Также одним из критериев необходимой квалификации специалистов в области интегрального образования можно, опираясь на статью теоретика и практика интегрального образования А.В. Непомнящего [10], назвать ноосферное мировоззрение (в противовес техносферному) как гуманистическое мировоззрение, интегративное видение всех значимых аспектов существования человека и человечества в период глобализации и информатизации.

2. Недостаточный уровень обучения иностранным языкам, что мешает включению отдельных образовательных сообществ в интегральное общемировое образовательное пространство (один из принципов интегрального образования). Также это противоречит принципу непрерывного образования (фундаментальная основа интегрального образования, которая будет рассмотрена ниже во всем множестве ее измерений), в контексте не только индивидуально-личностного аспекта непрерывности, но и в контексте глобального, общемирового аспекта непрерывности - взаимодействия образовательных учреждений разных стран, обучение опыту интегрального, интегративного, инклюзивного образования в других странах. По мнению

Г.Т. Пономаревой, современные требования к подготовке специалистов в области интегрального образования включают в себя обучение на иностранном языке [12].

3. Недостаточное количество дисциплин по выбору в учебном плане. Увеличение количества дисциплин по выбору позволит учащимся реализовать собственные интересы, раскрыть и развить способности, выбрать направление своего дальнейшего развития.

4. Большая очная (аудиторная) нагрузка в ущерб самостоятельной, в том числе командной, работе. Мы полагаем, что работа в команде и командное взаимодействие - важный аспект обучения в рамках интегрального образования, поскольку развивает способности учащихся к сотрудничеству, взаимопомощи, анализу умений, талантов, слабых и сильных сторон (собственных и друг друга), распределению обязанностей, горизонтальному взаимодействию, ненасильственному общению, предотвращению, медиации и разрешению конфликтов. Кроме того, самостоятельная и командная работа развивает способности учащихся к поиску и анализу информации, нахождению путей решения задач. “Самостоятельные работы” на занятиях как форма контроля успеваемости учащихся - также устаревший, на наш взгляд, формат самостоятельной работы. Актуальный формат - самостоятельная познавательная, проектная, научная деятельность.

5. Устаревшие технологии образования, субъект-объектный подход в образовании. Лекционный формат (однонаправленной передачи знаний) в инклюзивном и интегральном образовании с необходимостью сочетается с другими форматами работы: дискуссиями (и дискуссионными клубами), мозговым штурмом, деловыми играми, тренингами и т.д.

Можно добавить и другие значимые проблемы актуального образования, которые преодолеваются в интегральном образовании. К таким проблемам можно отнести “недружелюбие” физического образовательного пространства (аспект, описанный в концепции интегративного образования, как образовательной среды, в которую включены люди с физической инвалидностью). По нашему мнению, интегральное физическое, материальное пространство в интегральном образовательном учреждении должно быть “дружелюбным” к любому участнику. В этом смысле мы полагаем, что каждый человек (в пространстве интегрального образования) обладает собственными уникальными особенностями и потребностями, в том числе - физическими. Поэтому интегральное образовательное пространство

учитывает, как и интегративное, потребности учащихся и преподавателей с инвалидностью, но не только; оно создано с тем, чтобы реализовывать и другие особенные потребности участников: в движении и другой физической нагрузке, в отдыхе, покое и расслаблении, в регулярном питании с учетом индивидуальной диеты, в уединении, в самостоятельной учебе и другой познавательной деятельности, в том числе научной, в творческой деятельности, в развлечении, в игре, в межличностном и межгрупповом общении, в медицинской помощи и т.д.

Еще одним важным параметром, отличающим интегральное образование от инклюзивного и интегративного (при всей схожести и родственности их принципов), является уникальная этика, формирующая ценностно-нормативное пространство интегрального образования (которое мы называем “аксиосферой интегрального образования” [1, с. 93.], а также - “психосемантическим пространством интегрального образования” [4]). Отдельные вопросы этики как аспекта образования рассмотрены, например, в концепции “интегральной этики” В.Н. Назарова и Е.Д. Мелешко [9], которая предполагает обучение этике в ее связи с другими родственными дисциплинами в высшей школе. Думается, что средняя школа как пространство интегрального образования также нуждается в преподавании этики, в ее сочетании с другими дисциплинами социально-философского спектра: истории и теории философии, социальной философии, культурологии, религиоведения, социологии, психологии и социальной психологии, и др. Интегральный аспект в данном смысле раскрывается в демонстрации учащимся взаимосвязанности перечисленных дисциплин и их значимых принципов, а также их прикладного аспекта - возможности использования в повседневной жизни и деятельности.

Итак, говоря о различиях в принципах инклюзивного и интегрального, интегративного и интегрального образования, заметим, что:

1. Данные различия слабо рассмотрены в современном пространстве научно-практической мысли. Идея интегрального образования в современной России также слабо концептуализирована; концептуализации данной идеи и посвящена, в частности, наша работа.

2. Мы полагаем, что аксиологический фундамент и основные принципы инклюзивного образования входят также в фундаментальные принципы интегрального образования, а отдельные идеи интегративного образования

(если понимать его как образование, в которое включены люди с физической инвалидностью) полностью совпадают с идеями интегрального образования.

3. При этом интегральное образование от интегративного и инклюзивного отличается, прежде всего, наличием в аксиосфере интегрального образования идей о непрерывности образования (во всем множестве значимых аспектов этой непрерывности), “интегральной субординации” (авторский термин, который мы раскроем ниже) и связанного с ней особого межпоколенного взаимодействия в интегральном образовательном пространстве [3]; “интегральной мотивации” (как особенности формирования эмоционально-волевой сферы участников интегрального образования, а также - особым коммуникативным (когнитивно-коммуникативным) пространством интегрального образования [2].

Список литературы

1. Абу-Талеб Д.В. Агональность в интегральном образовании // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. сб. ст. по материалам XLVII междунар. науч.-практ. конф. – № 5 (47). – М., Изд. «Интернаука», 2021. – 142 с.

2. Абу-Талеб Д.В. Коммуникативно-когнитивные пространства в эпоху метамодерна // Вестник интегративной психологии // Журнал для психологов. Вып. 21. /Под ред. В.В.Козлова. – Ярославль: МАПН, 2020. – 478 с. - С. 29-34

3. Абу-Талеб Д.В., Межпоколенная коммуникация в контексте современного образования личности // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования: сб. ст. по материалам XLVII междунар. науч.-практ. конф. —№ 5(47). —М., Изд. «Интернаука», 2021. –142с.

4. Абу-Талеб Д.В. Эмоционально-волевая сфера и ее развитие в интегральном образовании // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2021. - №7

5. Инклюзивное образование: [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.unicef.org/education/inclusive-education> (дата обращения: 28.02.2021)

6. Интегрированное и инклюзивное образование для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. - [Электронный источник]. - Режим

доступа: <https://mbouk.edumsko.ru/activity/fgos/post/260607> (дата обращения: 20.06.2021)

7. Литке, С.Г. Социально-психологическая компетентность как интегральное явление в континууме модернизации высшего профессионального образования / С.Г. Литке // Методология современной психологии. – 2014. – № 4. – С. 117-122.

8. Маренков А.И., Жаравина Ю.А. Интегративное образование // Молочнохозяйственный вестник. - 2011. - №1. – С.57

9. Назаров В.Н. Этическое образование в России: проект "интегральной" этики / В.Н. Назаров, Е.Д. Мелешко // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2005. – № 3(40). – С. 98-107

10. Непомнящий А.В. Пути развития ноосферного мировоззрения в системе интегрального образования / А.В. Непомнящий // Культура. Наука. Интеграция. – 2016. – № 4(36). – С. 11-19

11. Огольцова Е.Г. Развитие инклюзивного образования в России / Е.Г. Огольцова, А.Э. Тимохина, Е.А. Сергеева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 50 (184). — С. 249-252

12. Пономарева Г.Т. Инклюзивное образование в России / Г.Т. Пономарева. — Текст : непосредственный // Педагогика высшей школы. — 2017. — № 2 (8). — С. 59-62

13. Самсонова Е.В., Рыскина В.Л. Инклюзивное образование: технологии формирования у детей навыков социального взаимодействия // Социальная педагогика. 2014. №1., 128 с.

14. Topping, K. Maloney, S. The Routledge Falmer Reader in Inclusive Education. - London: Routledge Falmer. - 280 p.

15. Schneider C. Harkins M. J. Transatlantic Conversations about Inclusive Education: France and Nova Scotia // Research in Comparative and International Education. - 2009. - Vol. 4. - № 3. - P. 276-288