

чем двадцатилетняя капиталистическая практика явно на пользу не пошла: на скудных подзолистых почвах богатство почему-то отмечает далеко не лучших, скорее — худших. Доллары, коттеджи, шикарные отели не делают счастливее одних — обладателей, а естественный за счет этой столь жирной доли ущерб делает долю других (в первую очередь — слабых, больных, старых) слишком горькой.

Такая своеобычность, прирожденная бедность не сулит перспектив в борьбе за лидерство в «большой двадцатке» или ВТО, но оставляет надежду, что в душе этой первородное, человеческое желание — дарить, отдавать — способно преодолеть цивилизационный инстинкт накопления, а интерес к человеку — победить, пересилить тяготение вещного, природного мира.

Тогда, быть может, смена курса в поисках ценностей (все равно североамериканская жизнь нам не грозит) дает хотя бы шанс увидеть на гигантских просторах страну, в которой люди, ее населяющие, будут жить небогато (не главное!), но отнесутся друг к другу по-человечески (русские и калмыки, дворники и академики, чиновники и жители деревень). А не так, как сейчас — бесчеловечно, когда бедного, к примеру, презирает и богатый (еще бы, стоило ли иначе упираться!), и такой же бедный, когда русский презирает не только таджика, но и русского (выбирая за границей отель, «где нет русских»).

В той удивительной (правда, с трудом представимой) стране, где власть презренного металла будет, если не

отвергнута, то хотя бы ограничена, махатмой (вслед за Индией) назовут Льва Толстого, освободителем — Никиту Хрущева, а канонизируют не бездушного, ничтожного Николая Второго, а «безбожника» Николая Вавилова, мечтавшего накормить голодных всего мира.

Список литературы

1. Уэллс Г. Россия во мгле. Собрание сочинений в 15 т. — Т. 15. — М.: Правда, 1964.
2. Шмальгаузен И.И. Закономерности прогрессивной эволюции. — Л.: Наука, 1972.
3. Dobzhansky Th. Genetic Entitise in Hominid Evolution// Classification and Human Evolution. — Chicago, 1963.
4. Findlay C.S., Lumsden C.J. The Creative Mind. — London, 1988.
5. Друккер А.С. Информационная матрица эволюции культуры // Человек. — 2013. — № 2—3.
6. Maslow F. Motivation and personality. — New York: Harper, 1954.
7. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. — М., 1991.
8. Клягин Н.В. Современная научная картина мира. — М.: Логос, 2007.
9. Пелипенко А.А. Постижение культуры: в 2 ч. — Ч. I.: Культура и смысл. — М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2012.
10. Солженицын А. И. Архипелаг ГУЛАГ. — М.: АСТ-Астрель, 2010.
11. Уэбстер Ф. Теории информационного общества. — М.: Аспект пресс, 2004.

УДК 159.923.2:371.21
ББК 88.52:74.202.4

А.Ю. ШЕМАНОВ

АНТРОПОЛОГИЯ ИНКЛЮЗИИ: АВТОНОМИЯ ИЛИ АУТЕНТИЧНОСТЬ?¹

Проведен философский анализ социально-конструкционистского обоснования инклюзии и социальной модели инвалидности. В его рамках рассматривается понятие психологического сопровождения участников инклюзивного образования. Инструментом анализа является предложенное Г.П. Мейнингером понятие нормативной антропологии как структурирующей перспективы оказания помощи людям с ограниченными возможностями здоровья. В результате исследования принимается вывод Г.П. Мейнингера о неадекватности нормативной антропологии инклюзии, исходящей из идеала автономной личности, вне зависимости от принимаемой модели включения лиц с ограничениями здоровья — социальной (инклюзия) или индивидуальной (интеграция), подтверждается необходимость структурирующей перспективы помощи (как нормативной антропологии), исходящей из идеала аутентичности. Подчеркивается важность учета воплощенного и культурного характера человеческого существования при построении нормативной антропологии инклюзии и психологического сопровождения ее участников.

Ключевые слова: нормативная антропология, инклюзия, автономия, аутентичность, культура, воплощенность, инклюзивное образование, социальная модель инвалидности, лица с ограниченными возможностями здоровья, психологическое сопровождение.

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 14-16-77004 «Методологические основы психолого-педагогического сопровождения в инклюзивном образовании города Москвы»).

Популярным слоганом социальной политики двух последних десятилетий стала инклюзия, в том числе в сфере образования. Претендуя на роль средства устранения всех препятствий для реализации права каждого человека на полноту участия в социальной жизни, этот проект, казалось бы, радикально ниспровергающий любое принудительное нормирование человеческой жизни, утвердил другие нормы отношения между людьми, которые воздвигли новые барьеры. То, как и почему это произошло, и будет темой данной статьи.

Законодательное закрепление инклюзии в сфере образования в России стало результатом ратификации в 2012 году Конвенции ООН о правах инвалидов [1], в которой содержится требование к государствам-участникам по организации инклюзивного образования. Вследствие этого в массовой школе возникла ситуация, связанная с необходимостью соответствовать новым требованиям. При этом в психологическом сопровождении могут нуждаться все участники процесса инклюзии. Целью подобного сопровождения должна быть помощь в адаптации к новой ситуации для всех — учащихся, имеющих инвалидность или ограничения здоровья, их одноклассников, родителей, педагогов и др.

В связи с этим возникает ряд вопросов: в чем заключается такая адаптация, что может дать именно психологическая помощь, какова ее возможная функция в этом процессе и кому она собственно адресована — самим участникам инклюзии в их индивидуальном приспособлении или группе в целом?

Вопрос об инклюзии и ее психологическом сопровождении появляется вследствие того, что само понятие инклюзии связано с так называемой социальной моделью инвалидности. То есть речь идет не об адаптации индивида к системе образования (если говорится об образовательной инклюзии), а о приспособлении самой системы к индивидуальным особенностям ее участников. Приведем полезное для понимания данного подхода определение, которое упоминается авторами одной из статей об инклюзии в школе: «Инклюзия/экслюзия — это нескончаемый проект, обращенный ко всем ученикам, страдающим от исключения из местных школ, и направленный на конструкцию образовательной системы, которая признает разнообразие учащихся в общих группах и несет ответственность за это» [2, р. 179].

Как показывает сопоставление действующего закона «Об образовании в Российской Федерации» и требований инклюзивного образования в Конвенции ООН о правах инвалидов², широкое понимание инклюзии нашло отражение и в российском законе. В ст. 2 Закона приводится следующее определение: «инклюзивное образование — обеспечение равного доступа к образованию для всех об-

учающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [3]. Из этого можно заключить, что понятие инклюзивного образования относится ко всем лицам, имеющим особые образовательные потребности, а не только к тем, кто имеет их в силу ограничений здоровья. Если же учесть общепринятую интерпретацию социальной инклюзии³, то можно сделать вывод, что это понятие относится не только к образованию людей с ограничениями здоровья, но охватывает и другие сферы социального участия и может касаться всех лиц, несущих тяготы социального исключения в каком-либо смысле — мигрантов, подвергаемых дискриминации, меньшинств и т. п.

Вместе с тем в уже упомянутой статье Конвенции подчеркивается еще и другая мысль. Инклюзия не просто предоставляет равный доступ к образованию людям с особыми образовательными потребностями, но предполагает разнообразие в общей группе и ответственность за это разнообразие [2, р. 179]. Иными словами, речь идет о том, что такое разнообразие не должно быть нивелировано, его предлагается сохранять, приспособливая систему обучения к реализации поставленной задачи. Это уточнение означает, что не любая форма совместного обучения может называться инклюзией, а лишь такая, в которой учебная институция приспособляется к разнообразию учащихся.

Подобный акцент на сохранении разнообразия в интерпретации инклюзии не случаен: данная концепция сформировалась под значительным влиянием социального конструкционизма, на основе которого была предложена так называемая *социальная модель инвалидности* (social model of disability). Эту модель ее создатели противопоставили существовавшей ранее концепции интеграции, которая была обозначена ими как *индивидуальная модель* [5]. С позиций социальной модели суть различий между концепциями сводится к тому, что инклюзия предполагает изменение включающей институции, а не адаптацию к ней индивидов, поскольку инвалидность рассматривается как институт исключения людей с психофизическими особенностями из полноценного участия в общественной жизни. Таким образом, инвалидность помещается среди других практик, которые традиционно навязываются обществом и которые должны быть изменены. С этой точки зрения, недостатком концепции интеграции является то, что проблема видится не в социальной системе и порождаемых ею дискурсивных конструкциях, а в самих индивидах — в присущих им биологических отклонениях. Поэтому в рамках интеграции помощь людям с

² Ст. 24 Конвенции гласит: «Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни...» [1].

³ Например, на странице сайта австралийского правительства, посвященной повестке дня по социальной инклюзии (social inclusion agenda), последняя рассматривается как производное от понятия «социально инклюзивного общества» (socially inclusive society), стремящегося обеспечить всем гражданам полноту участия в жизни общества. И это лишь в частном случае означает право на образование, но также охватывает право на труд, участие в жизни локальных сообществ и в принятии решений, касающихся данных людей [4].

инвалидностью осуществляется как их адаптация к существующей системе, остающейся без изменений, — например, как адаптация к системе образования, а включение инвалидов в общество понимается как их интеграция с последующей культурной ассимиляцией.

Иначе говоря, инвалидность в рамках концепции интеграции, по мнению сторонников социальной модели, рассматривается как результат нарушений, присущих самим индивидам, или как часть их сущности, то есть инвалидность трактуется с позиций эссенциализма. В то же время, согласно социальной модели, инвалидность представляет собой социальную конструкцию (как и другие общественные институты, в которых выражают себя практики социального исключения), плод дискурса, или, говоря словами П. Бурдьё, осуществление символической власти.

Анализируя символические формы, П. Бурдьё рассматривает их и как способ проявления структурирующей активности выражающего себя в них субъекта (его *modus operandi*), и как способ проявления структурирующей силы опосредствующих деятельность субъекта структур языка и дискурса — силы, представленной в любом продукте этой деятельности, в любой структурированной структуре, принадлежащей созданному произведению (*opus operatum*)⁴. Власть этих структур обусловлена как раз тем, что она остается не осознанной использующим их субъектом. Эта неосознанность структурирующей силы и позволяет использовать структурированные структуры как средство символической власти.

С этой точки зрения весь дискурс инвалидности, предполагающий целый комплекс социальных представлений (о людях без нарушений здоровья, об имеющих такие нарушения и о помощи им, а также основанные на этих представлениях и их подкрепляющие социальные институты — медицины, социальной защиты, образования и т. п.), как раз и образует структурированную структуру. Эта структура своей очевидностью и укорененностью в культуре общества создает структурирующую перспективу помощи (в смысле Г.П. Мейнингера, о чем подробнее ниже), которая является инструментом символической власти.

Конвенция ООН о правах инвалидов, говоря об инклюзии, требует, чтобы в процессе образования «обеспечивалось разумное приспособление, учитывающее индивидуальные потребности» [1, ст. 24, п. 2с]. Именно в рамках тематики разумного приспособления определяется место психологического сопровождения участников инклюзивного образования. Согласно ст. 3 этой Конвенции, «“разумное приспособление” означает внесение, когда это нужно в конкретном случае, необходимых и под-

ходящих модификаций и коррективов, не становящихся несоразмерным или неоправданным бременем, в целях обеспечения реализации или осуществления инвалидами наравне с другими всех прав человека и основных свобод» [1]. Тем самым восстанавливается задача индивидуальной помощи людям с ограничениями здоровья в процессе совместного обучения.

При этом, однако, следует учесть, что индивидуальная помощь в рамках социальной модели инвалидности направлена не на адаптацию индивида к системе, а на устранение социальных барьеров в реализации его прав — например, права на образование [7]. Иначе говоря, речь не идет о коррекции психофизических нарушений человека, исходя из его медико-биологической характеристики, поскольку это означало бы медикализацию помощи, а тем самым принятие индивидуальной эссенциалистской, а не социальной модели инвалидности. Это, с одной стороны, нарушало бы право человека на аутентичное развитие (право, развиваясь свойственным ему образом, оставаться самим собой), а с другой — вело бы к насильственной нормализации, то есть подчинению данного индивида диктату чуждого ему способа существования.

Таким образом, разумное приспособление, как оно сейчас понимается, касается обеспечения слепых и слабовидящих книгами и надписями на шрифте Брайля, звуковыми пешеходными переходами или специальным голосовым интерфейсом для работы на компьютере; глухих и слабослышащих — табло с бегущей строкой и сурдопереводчиками; людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата — средствами передвижения и подходящей инфраструктурой, обеспечивающей им доступ в здания, на транспорт и т. п. и т. д. Но оно не может, если следовать логике инклюзии и социальной модели инвалидности, исходить из задачи исправления и/или компенсации их дефекта, поскольку само понятие дефекта имплицитно в себе признание того, что психофизические особенности в понятии дефекта квалифицируются как нарушения относительно состояния доминирующего большинства, которое «по умолчанию» получает в этом дискурсе статус нормы.

Представляется очевидным, что тематика психологического сопровождения участников инклюзии в процессе образования должна рассматриваться в рамках именно мер «разумного приспособления» институций образования, поскольку эти меры, согласно Конвенции, призваны способствовать выполнению государствами-участниками обязательства предоставлять инвалидам возможность «осваивать жизненные и социализационные навыки, чтобы облегчить их полное и равное участие в процессе образования и в качестве членов местного сообщества» [1, ст. 24, п. 3]. Психологическое сопровождение как раз и может быть направлено на помощь в освоении подобных навыков. Кроме того, психологическое сопровождение способно было бы помочь — на основе знания закономерностей психологии развития — в реализации

⁴ «...В отличие от неокантианской традиции, акцентирующей *modus operandi*, производительную активность сознания, структуралистская традиция отдает приоритет *opus operatum*, то есть структурированным структурам. Это хорошо видно на примере представления о языке Соссюра, основателя этой традиции. В качестве структурированной структуры язык рассматривается главным образом как интеллигибельное условие речи, как структурированный медиум, который необходимо сконструировать для объяснения постоянства отношения между звуком и смыслом» [6, с. 88].

того требования Конвенции, в котором особым образом отмечается «уважение развивающихся способностей детей-инвалидов и уважение права детей-инвалидов сохранять свою индивидуальность» [1, ст. 2], а также для помощи в выстраивании индивидуального плана обучения для людей с особыми образовательными потребностями. Однако в связи с этой статьей Конвенции и сказанным ранее о разумном приспособлении, необходимо отметить, что речь при применении психологического сопровождения должна идти о поддержке аутентичного развития (см.: [1, ст. 2]), а не об адаптации к доминирующим социальным нормам.

Это ограничение, накладываемое на содержание психологического сопровождения в рамках образовательной инклюзии, выявляет проблему, аналогичную той, что описывает в своей статье Г. Иттерстад, говоря о приспособленном обучении. Суть этой проблемы, как ее представляет Иттерстад, анализирующая доклад норвежской парламентской комиссии по проблемам инклюзии, состоит в том, что учителя, пытаясь реализовать инклюзивное образование в школе, на практике остаются привержены прежней модели индивидуальной адаптации, ставившей целью помочь ребенку с нарушениями ассимилироваться с сообществом обычного учебного класса, то есть с детьми без нарушений [8, с. 43]. Они, как и предполагалось в соответствии с концепцией интеграции в прежней реформе образования, старались скорректировать дефекты таких детей, реализуя принцип нормализации на основе методов специального образования. Однако критерии, которые применяются при оценке успешности инклюзии, — иные: в них учитывается эффективность устранения различных социокультурных барьеров, порождаемых привычным дискурсом. Иттерстад ссылается на работу Брахмана и Хауге, которые в качестве таких критериев успешной инклюзии предлагают уровни сплоченности, участия, демократизма и результативности [8, с. 43]. Причем автор отмечает, что последний критерий, трактуемый обычно в терминах достижения высоких академических результатов, может расходиться в практике преподавания с тремя другими, если речь идет об инклюзии учащихся с тяжелыми нарушениями здоровья. Еще один пункт, который не обсуждается в докладе парламентской комиссии (и в определении которого автор усматривает много идеологии и политической риторики, но мало педагогической конкретики [8, с. 45]), — это соотношение понятий специального образования и приспособленного обучения. Аналогичная проблема, как уже говорилось, существует и в случае психологического сопровождения инклюзии. Такое сопровождение обычно понимается как задача адаптации или коррекционной помощи детям и взрослым с нарушениями здоровья, при этом состояние большинства обучающихся понимается в данном дискурсе как нормальное, а отклоняющееся от него как аномальное. Тем самым подобная помощь оказывается заранее ориентирована как на безусловную норму на приспособление к доминирующему большинству, стремясь дать ее полу-

чателю шанс в конкурентной борьбе с представителями большинства, в том числе посредством так называемой обратной дискриминации — то есть предоставления льгот и т. п. Но таким образом заведомо отсекаются те, кто не способен к подобной конкуренции.

Однако не только непоследовательность исполнителей является причиной возобновления дискриминационного дискурса в отношении общества к другим. А. Хикки-Муди отмечает, что сама концепция инклюзии несет в себе ряд внутренних противоречий: с одной стороны, она провозглашает устранение всех социальных барьеров, ведущих к исключению из общества человека с теми или иными особенностями, а с другой стороны, ее исходным допущением является оппозиция общества и абстрактного другого [9]. Иначе говоря, дискурс инклюзии, коль скоро он относится к другим, предварительно исключает из общества тех, кого он намеревается включить, и при этом нивелирует все разнообразие исключаемых, квалифицируя их в качестве просто других, то есть игнорируя воплощенный (*embodied*) характер их существования. Кроме того, само включение, исходящее из необходимости уважать идентичность включаемых, должно уважать и их право на сепарацию, обособление [10].

Проблема воплощенности (*embodiment*) бытия личности обсуждается в упомянутой работе А. Хикки-Муди, описывающей австралийскую танцевальную труппу *Restless Dance Company* с участием людей с интеллектуальной недостаточностью. Этот автор, исходя из представления о воплощенности личности, обусловленной в своем существовании психофизическими характеристиками, полагает, что в концепции инклюзии недооценивается сущностный характер межчеловеческих различий, и людей с другой телесностью принудительно подчиняют дискурсу эгалитаризма. Этот дискурс, ориентированный на идеал равных стартовых возможностей, игнорирует радикальность различий телесно воплощенных личностей.

Интересно отметить, что в упомянутых работах как отправная позиция для критики инклюзии также используется социальный конструкционизм, лежащий в основании самой концепции, при этом автор последней из упомянутых работ опирается на философию Ж. Делеза и Ф. Гваттари.

Если рассматривать концепцию инклюзии в качестве *структурирующей перспективы* отношения к себе и другому, то можно согласиться с Г.П. Мейнингером, который полагает, что эта концепция в ее теперешнем виде исключает из своей сферы многие группы людей с тяжелыми нарушениями здоровья [11].

Термин «структурирующая перспектива» понимается здесь в значении, в котором он используется в работе Г.П. Мейнингера. Согласно этому автору, постановка задачи оказания помощи другому человеку и/или социальной группе предполагает наличие у помогающего определенных представлений о себе, о другом, о том, что значит достойное человеческое существование, и т. д. Так они образуют *структурирующую перспективу*

в отношении как себя, так и другого. Такого рода перспективу Г.П. Мейнингер называет имплицитной антропологией помогающего, поскольку она, хотя и не намеренно (имплицитно), создает понимание того, что значит быть человеком. Эта имплицитная антропология адресуется другому как получателю помощи в качестве нормативной и тем самым может оказаться средством его подавления или доминирования над ним.

Г.П. Мейнингер полагает, что любой дискурс, включая критический дискурс инклюзии, при его практическом применении задает свою неустранимую нормативную антропологию. Он ставит вопрос: возможно ли, чтобы неотъемлемая от позиции помогающего нормативная антропология, несмотря на свою нормативность, не была средством доминирования и насилия в отношении другого, средством подчинения чуждой ему модели человеческого бытия? Г.П. Мейнингер считает, что если такая нормативная антропология возможна, то ее можно назвать инклюзивной, то есть включающей. Это означает, что ее принципы должны проходить проверку по двум главным критериям. Первый — это непротиворечивость, в частности наличие симметричности в отношении себя и другого, то есть принципы отношения к себе и к другому не противоречат друг другу. Вторым критерием является проверка того, может ли данная антропология как структурирующая и нормативная перспектива в отношении себя и другого служить исключению другого человека или той или иной группы людей из человеческого сообщества.

Руководствуясь данными критериями, автор проверяет на инклюзивность современные модели включения, в том числе социальную, причем инклюзивность антропологии помощи он считает необходимым проверять на самой трудной в этом отношении группе — людях с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. Причины такого выбора несколько: первая состоит в том, что люди из этой группы явно не вписываются в те имплицитные антропологии помощи людям с ограничениями здоровья, которые существуют сегодня, поскольку такие антропологии направлены на обеспечение максимальной автономии получателя помощи. А эта цель оказывается принципиально недостижима для данной группы людей в силу имеющихся у них тяжелых нарушений интеллекта. Тогда приходится делать оговорки, вроде тех, что надо стремиться к обеспечению их автономии, *насколько это возможно*. Таким образом, людям с подобными нарушениями навязывается чуждый для них смысл существования.

Г.П. Мейнингер предлагает задуматься об истоках идеала автономии, а также о том понятии, которое могло бы замещать его в составе образа бытия человеком. Ссылаясь на этическую философию Ч. Тейлора, автор предлагает вместо автономии говорить об аутентичности. В то время как в основе понятия автономии лежат представления о рациональном, знающем себя, ответственном за свои волевые решения Эго, которое стремится прежде всего к самореализации и обеспечению себе этого права на самостоятельность, аутентичность означает следова-

ние себе, своей природе, верность подлинному образу собственного бытия.

Если у истоков идеала автономии, по Г.П. Мейнингеру, лежит троичное богословие и связанная с ней антропология Блаженного Августина, то способ обоснования идеала аутентичности, по его мнению, мог бы быть аналогичным пониманию отношений внутри Божественной Троицы в тринитарном богословии каппадокийцев, как его интерпретирует современный греческий православный богослов, митрополит Иоанн (Зизиулас) [12]. Бытие лиц Божественной Троицы понимается каппадокийцами, согласно этому автору, как экстазис, выход навстречу общению с Другими, направленный на утверждение Другого. Причем этот выход навстречу Другому имеет уникальный и неповторимый характер, что вносит в их отношения личный характер. В этой структуре бытие каждого лица строится его уникальными общительными отношениями с другими, а не статичной характеристикой, определяемой его модальностью в структуре замкнутого на себя целого. В рамках такого образа бытия субстанция и отношение перестают быть отдельными элементами бытия, равно как отношение больше не является вторичным атрибутом субстанции, производным от ее сущности. Именно такую антропологию, построенную на общительном утверждении другого в его аутентичности, Г.П. Мейнингер считает инклюзивной, тогда как антропологию, опирающуюся на представление об автономном рациональном, рефлексивно самосоотнесенном существе он рассматривает как проявление отчуждения от других и разрыва общительного единения с ними. В связи с этим, ссылаясь уже на протестантского теолога Д.Дж. Холла, Г.П. Мейнингер пишет о необходимости различать сущностную аутентичную человечность, которая определяется предназначением человека, и экзистенциальную, неаутентичную человечность, которая реализуется в условиях его существования в отчужденном мире.

Поэтому неслучайно в практике отчужденного существования критерии успешности инклюзии, как было уже видно из упомянутых в статье Г. Иттерстад показателей Брахмана и Хауге, являются внутренне противоречивыми. С одной стороны, первые три показателя — уровни сплоченности, участия, демократизма — нацелены на создание демократичной и принимающей общности в группе, и в этом смысле — на формальное включение каждого, независимо от его психофизических особенностей, но и без их учета. А с другой стороны, содержание успешности создания этой общности выражается показателем результативности, которая понимается как достижение высокого уровня образованности. Но это, как и отмечала Г. Иттерстад, вступает в противоречие с формальной инклюзивностью критериев, поскольку фактически исключает лиц, имеющих тяжелые нарушения интеллекта. Как представляется, это понимание результативности и отражает упоминаемую Г.П. Мейнингером ориентацию инклюзии на идеал автономного индивида.

Аналогично обстоит дело и с проблемой психологического сопровождения инклюзии. Предлагая задачу

максимально достижимой адаптации к современному обществу, оно руководствуется тем же идеалом автономии, о котором шла речь. В то же время адаптация, если понимать ее узко, обычно понимается как приспособление индивида к среде, которая рассматривается как независимая от него переменная.

Отчасти проблему понимания задач психологического сопровождения как адаптации помогает решить широкое понимание адаптации, предложенное в статье Г.А. Балла [13]. Свою интерпретацию данного термина автор соотносит с понятием адаптации в смысле Ж. Пиаже, включающего в себя ассимиляцию, трактуемую как преобразующая деятельность субъекта в отношении среды, и аккомодацию — как непосредственное приспособление индивида к условиям среды. При этом адаптация в узком смысле соотносится с аккомодацией, а в широком смысле — включает в свое содержание творческую деятельность индивида.

Однако следует сказать, что понятие адаптации, где бы оно ни использовалось — в биологии, психологии или медицине, основывается на идее восстановления равновесия между действующим субъектом и средой. Равновесие, таким образом, выступает в качестве критерия нормы, а неспособность сохранять равновесие — как аномалия, отклонение от нее. Как бы ни толковать адаптацию в узком или в широком смысле, определение нормы и аномалии базируется на формальном понятии равновесия, которое, вне зависимости от содержания деятельности и ее смысла, выступает критерием нормы и успешности самой деятельности. При всей ценности знаний, полученных психологами относительно способов и ресурсов преодоления стрессов или вызовов среды, психологические знания не имеют отношения к смыслу деятельности человека: в этом, возможно, их ценность, но в этом же и их ограниченность, когда дело касается поддержки аутентичного развития. А именно такую направленность на поддержку аутентичного развития несет в себе и сам проект инклюзии (как можно было видеть при рассмотрении положений Конвенции и позиций ряда авторов — А. Хикки-Муди, Р. Сли и др. [9, 10]) и, согласно Ч. Тейлору, современная система ценностей [14, р. 43—53].

Однако в настоящее время, каким бы образом ни определялся способ включения индивида, на основе концепции интеграции или на основе инклюзии (в рамках социальной модели инвалидности), в качестве практически применяемой меры успешности помощи выдвигается достижимый уровень автономии человека. Эта формальная, как уже было сказано, мера конституирует «структурирующую перспективу» для всей системы помощи и отношения к человеку с психофизическими особенностями. Но в силу своей формальности подобные критерии оставляют за скобками структурирующей перспективы смысл аутентичного развития человека с психофизическими особенностями и тем самым — смысл общительного взаимодействия с ним в процессе оказания помощи. А это значит, что реальной структурирующей перспективой отношений к другому неизбежно остается автономия и возможность

ее достижения, то есть принцип эпохи классического модерна. Формальность этого принципа также означает, что структурирующая перспектива отношения к другому строится в отвлечении от воплощенности бытия человека, которое не может рассматриваться в своей аутентичности безотносительно к его конкретной телесности и психофизическим особенностям.

Так же, как и понятие адаптации, уровень автономии ориентирован на формальный критерий оценки успешности инклюзии — безотносительно к ее смыслу и содержанию. Но не окажется ли критерий аутентичности на практике столь же формальным, как и понятия адаптации и автономии? Если бы это было так, то этот критерий также не мог бы быть основанием для оценки успешности инклюзии, поскольку он не позволял бы свести в непротиворечивое единство критерии успешности Брахмана и Хауге — то есть результативность совместной деятельности так же вступала бы в противоречие с качеством сплоченности группы и участия в ее деятельности, как и в случае ориентации на максимально достижимый уровень автономии.

Для понимания смысла отмеченной выше формальности критериев взаимодействия с другим полезно вспомнить анализ границ структуралистского подхода, проведенный П. Рикёром в работе конца 1960-х годов «Конфликт интерпретаций».

В этой работе автор показывает, что применение структуралистского метода всегда обусловлено предварительным решением герменевтической проблемы, поскольку, чтобы что-то объяснить через синхронистические отношения лингвистических структур или их культурных аналогов, необходимо еще до объяснения определенным образом проинтерпретировать анализируемое культурное явление и зафиксировать в нем первичность синтаксиса над семантикой, отношений синхронистического порядка над отношениями событийности и смысла.

В качестве культурных явлений, оправданно подлежащих структуралистскому анализу, Рикёр называет тотемные классификации и структуры родства (которые преимущественно изучал К. Леви-Стросс), а в качестве культурных явлений, смысл и диахронная событийность которых не поддается структуралистскому объяснению, — отношения между мифами в иудео-христианской и связанных с ними традициях [15, с. 63—68].

Как представляется, само обнаружение универсальных формальных структур и синтаксических отношений в явлениях культуры как в синхронных образованиях является реализацией присущего модерну генерализирующего метода в познании объекта. Структурализм обнаружил, что этот метод способен выявить внутренние структурные, законосообразные отношения не только в объектах природы, но и в символических формах культуры. В таком смысле П. Бурдьё и утверждает, что структурализм, показав метод натуралистической, а не гуманитарной объективации явлений культуры, реализовал неокантианские амбиции познания специфической логики каждой символической формы [6, с. 89].

Но тем самым из сферы понимания был элиминирован голос самих вещей, о которых говорит человек, и экспрессивность языка, способного вещать о сущем. На их месте — активность упорядочивающего сознания (в его символических формах) или скрытая активность и власть упорядочивающих структур, опосредствующих отношения людей к миру и между собой. Если и остается возможность говорить о семантике, то это семантика самовыражения человека, но не семантика экспрессии мира в языке.

Человек остается экзистенциально одинок в мире, где он сам говорит не просто за всех, но вместо всех. И уже не так важно, говорит ли сам человек с помощью своих символических форм или человеком говорит (и действует) используемый им язык (как структура-посредник-средство-цель). Можно предположить, что именно эта ситуация одиночества лежит в основе своего рода натурализации культуры, которую больше невозможно понимать как осуществление человеческой свободы, как образ этой свободы (ср.: «В основе языка культуры, то есть в основе ее самоэкспрессивности, лежит образ (экспрессия) свободы как собственного модуса человеческого бытия» [16, с. 435]). Ведя речь о механизмах культуры, мы признаем, что речь идет о причинных детерминациях человека и его поведения. Тогда только несводимость смысла к структурам отношений с миром оставляет еще просвет в сферу свободы. Однако быть свободным для человека недостаточно, чтобы он был не одинок в мире.

В таком случае структурализм парадоксально оказывается частью проекта модерна, который в нем как бы исчерпывается, доводится до логического предела, поскольку объективирует самого субъекта и произведенный им мир культуры, не оставляя места для смысла, для отношений с миром, с Другим за пределами власти синтаксических синхронных структур. В этом мире невозможно аутентичность в смысле аутентичности человеческой жизни как жизни субъективности. Субъективность оборачивается иллюзией, сомнением, а помимо этого она выступает инструментом символической власти [17]⁵. В структурализме происходит предельная реализация той утраты субъективности, о которой говорил еще Э. Гуссерль, когда упоминал парадокс потери человеком себя в успехах объективных наук [18, с. 19].

И вместе с тем именно благодаря структурализму стало возможно осознание герменевтической природы субъективности и ее аутентичного существования — как бы по ту сторону властных структур культурного символизма.

Ч. Тейлор в своей книге показывает, что за индивидуализмом и моральным релятивизмом современности стоит реальная система ценностей, заменителями которой они и являются. Это система ценностей аутентичности человеческого бытия в рамках сообщества. Тейлор утверждает, что первоначально идеал республики как

общего дела, касающегося общего блага, не означал свободы от обязательств перед другими и следование лишь собственным предпочтениям [14, р. 43—50]. Утверждение Дж. С. Милля о том, что человек сам выбирает свою жизнь, по Тейлору, оборачивается тривиальностью, если выбор происходит вне заранее данного горизонта ценностей [14, р. 38—39].

Инклюзивную антропологию Г.П. Мейнингер иллюстрирует на примере отношений, выражаемых личным именем. В личном имени, которым меня называет Другой, я существую для него не как представитель биологического вида человека, из которого это имя меня выделяет как его представителя на основании какой-либо объективно присущей мне особенности, а как этот неповторимый Другой, к кому он и обращается по имени.

Г.П. Мейнингер подчеркивает, что в рамках инклюзивной антропологии, где бытие каждого понимается как раскрывающееся в уникальных отношениях с другими членами общности, никто не определяется наличием или отсутствием у него тех или иных способностей или потенциала улучшения. Поэтому люди с выраженной интеллектуальной недостаточностью точно так же являются членами такой общности, как и все остальные, так как их интеллектуальная недостаточность больше не конституирует отношение к ним в этой общности. И это, по мнению автора, задает моральный климат помощи, который наиболее соответствует уважению уникальности и аутентичности Другого.

Говоря далее об этических следствиях, вытекающих из принятия подобной инклюзивной антропологии для организации помощи людям с выраженной интеллектуальной недостаточностью, Г.П. Мейнингер особо отмечает необходимость герменевтической компетентности у лица, профессионально оказывающего помощь. Это вытекает из направленности на поддержку аутентичности Другого, что предполагает интерпретацию отношений с ним. Необходимым элементом подобной компетентности является отказ от позиции внешнего наблюдателя, склонного превращать Другого в объект помощи, и нацеленность на личную встречу с тем, кому эта помощь оказывается. Далее автор отмечает необходимость быть в диалоге с другими людьми, кто также вовлечен в общение с лицом, получающим помощь профессионала, — родителями, братьями и сестрами, друзьями, коллегами, чьи интерпретации должны быть отражены в хорошо сбалансированном образе отношений с Другим.

Однако в построениях автора обращает на себя внимание смысловая лакуна: говоря о диалоге, он не упоминает о вкладе в интерпретацию отношений того лица, которому оказывается помощь. Понятна причина этого умолчания: речь идет о людях с тяжелыми нарушениями интеллектуальных способностей, у которых может отсутствовать речь, многие навыки самообслуживания и т. п. И все же здесь — в построении инклюзивной антропологии, направленной на включение людей с тяжелыми ментальными нарушениями, — существует заметный изъян.

⁵ В работе Р.А. Дикона, в частности, акцентируется, что, по Фуко, властные представления глубоко проникают в тело независимо от представлений субъекта, то есть не через его сознание и идеологию [17, с. 25].

Как представляется, непроясненность данной проблемы у Г.П. Мейнингера является следствием неясности в другом вопросе. Проводя различие между аутентичной, идеальной и отчужденной неаутентичной, реальной человеческой общностями, этот автор, как кажется, упрощает саму проблему аутентичности, поскольку упускает из вида, что сферой выражения переживаемых отношений и их объективной репрезентации для другого является культура. Человек, будучи существом телесным, воплощенным, несомненно включает эту воплощенность в свою аутентичность. Причем эта воплощенность носит особый характер, поскольку выражается не только в непосредственной телесности человека, но и в его культурных репрезентациях, одной из которых непременно становится само его тело. Поэтому тема культуры значима еще и в связи с тем, что подобная аутентичная воплощенность влечет за собой моральное требование относиться к другому человеку, кем бы он ни был и какими бы способностями ни обладал, как к существу, способному к культурному выражению. Это означает требование относиться к нему как к существу, помощь которому (если ставится задача поддержки его аутентичности, а именно таково требование инклюзивной антропологии) должна быть направлена на развитие его собственной аутентичной способности к культурному воплощению своих общительных отношений. Тогда упомянутая выше смысловая лакуна будет восполнена, и помогающий не будет интерпретировать аутентичность другого без участия его самого. Но при этом будет также решаться и проблема поиска адекватных принципу аутентичности критериев успешности инклюзии человека с выраженной интеллектуальной недостаточностью, поскольку в практике помощи появится возможность поддержки аутентичной способности к культурному воплощению своих отношений с другими, аутентичного культурно опосредованного общения с ним. Подходы к решению задач такого рода успешно разрабатываются в одном из направлений развития театра с участием людей с ментальными нарушениями [19].

Список литературы

1. Конвенция о правах инвалидов // Организация Объединенных Наций [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
2. *Paliocosta P., Blandford S.* Inclusion in school: a policy, ideology or lived experience? Similar findings in diverse school cultures // *Support for Learning*. — 2010. — Vol. 25. — № 4.
3. «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон Российской Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ // *Рос. газ.* [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
4. The social inclusion agenda // *Social Inclusion* [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://pandora.nla.gov.au/pan/142909/20130920-1300/www.socialinclusion.gov.au/index.html>
5. *Шеманов А.Ю.* Другой как «неспособный»: социальный конструктивизм vs. медиализация // *Культурологический журнал*. 2012. № 1 (7) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.cr-journal.ru/rus/journals/112.html&j_id=9
6. *Бурдье П.* О символической власти // *П. Бурдье. Социология социального пространства*. — М.: СПб., 2007 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3052>
7. *Goodley D., Runswick C.K.* Len Barton, inclusion and critical disability studies: theorising disabled childhoods // *International Studies in Sociology of Education*. — 2010. — Vol. 20. — № 4.
8. *Имперстад Г.* Инклюзия — что означает это понятие, и с какими проблемами сталкивается норвежская школа, претворяя его в жизнь? // *Психологическая наука и образование*. — 2011. — № 3.
9. *Hickey-Moody A.* «Turning away» from intellectual disability: methods of practice, methods of thought // *Critical Studies in Education*. — 2003. — Vol. 44. — № 1, May.
10. *Slee R.* Beyond special and regular schooling? An inclusive education reform agenda // *International Studies in Sociology of Education*. — 2008. — Vol. 18. — № 2.
11. *Meininger H.P.* Authenticity in Community // *Journal of Religion, Disability & Health*. — 2011. — Vol. 5. — № 2.
12. *Иоанн (Зизиулас), митроп.* Бытие как общение: очерки о личности и Церкви. — М., 2006.
13. *Балл Г.А.* Понятие адаптации и его значение для психологии личности // *Вопросы психологии*. — 1989. — № 1.
14. *Taylor Ch.* The ethics of authenticity. — Cambridge (Mass.); London, 1991.
15. *Рикёр П.* Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике. — М., 1995.
16. *Черняк Л.С.* Вечность и время. — СПб., 2013.
17. *Дикон Р.А.* Производство субъективности // *Логос*. — 2008. — № 2 (65).
18. *Гуссерль Э.* Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология: введение в феноменологическую философию. — СПб., 2004.
19. *Попова Н.Т., Попова Е.А.* Развитие индивидуальной выразительности актера с ограниченными возможностями здоровья в групповом театральном тренинге: синтез эстетических и реабилитационных задач // *Актуальные проблемы психологической реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. ст.* — М., 2013.