



Этическая регламентация как ресурс в разрешении проблем взаимодействия субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии

А. В. Микляева, Е. К. Веселова, Г. В. Семенова, Е. В. Бахвалова
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Россия,
**a.miklyaeva@gmail.com*

Введение. Данное исследование было направлено на выявление проблем взаимодействия субъектов образования, требующих осмысления с позиции профессиональной педагогической этики. Цель исследования – изучение проблем во взаимодействии субъектов образовательного процесса в условиях инклюзивного и интегрированного образования и возможностей этической регламентации в разрешении этих проблем. Актуальность статьи обусловлена тенденцией к распространению практик инклюзии и интеграции в современном российском образовании.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 391 респондент, учащиеся школ, реализующие программы инклюзии и/или интеграции, их родители и педагоги. Проблемы, возникающие во взаимодействии субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии, изучались с помощью социометрии, структурированного интервью и анкетирования.

Результаты исследования. В условиях интеграции и инклюзии скрытая или явная социальная эксклюзия прослеживается во всех звеньях взаимодействия в образовательном процессе и конкретизируется следующими проявлениями: дискриминацией и стигматизацией особых детей и их родителей, вытеснением особых детей на периферию системы отношений в учебной группе, разглашением информации о состоянии здоровья ребенка и/или его семейном статусе. Выделены этические принципы, наиболее часто нарушаемые во взаимодействии субъектов образования. Теоретическое сравнение пунктов, раскрывающих эти этические принципы в профессиональных кодексах врача, социального работника, педагога-психолога и Модельного кодекса педагога показало, что этическая регламентация может стать ресурсом в разрешении моральных коллизий в педагогическом взаимодействии. Для этого необходимо конкретизировать принципы уважения и компетентности применительно к условиям интегрированного и инклюзивного образования и разработать специальное содержание принципа конфиденциальности.

Обсуждение и заключение. Полученные выводы вносят вклад в развитие педагогической деонтологии и могут быть использованы для уточнения этических принципов взаимодействия в условиях интеграции и инклюзии в образовании.

Ключевые слова: инклюзия, интеграция, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети – воспитанники детских домов, гетерогенная группа обучающихся, социальная эксклюзия, педагогическое взаимодействие, профессиональная этика, этический принцип

Для цитирования: Этическая регламентация как ресурс в разрешении проблем взаимодействия субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии / А. В. Микляева [и др.] // Интеграция образования. 2019. Т. 23, № 3. С. 423–439. DOI: <http://doi.org/10.15507/1991-9468.096.023.201903.423-439>

© Микляева А. В., Веселова Е. К., Семенова Г. В., Бахвалова Е. В., 2019



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.
The content is available under Creative Commons Attribution 4.0 License.



Ethical Regulation as a Problem-Solving Resource Leading to Participant Interaction in the Educational Process in Terms of Integration and Inclusion

A. V. Miklyaeva, E. K. Veselova, G. V. Semenova, E. V. Bakhvalova
Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg, Russia,
* a.miklyaeva@gmail.com

Introduction. The article is dedicated to analysing the possible ethical regulation of problems that arise during the interaction of participants in the educational process through integration and inclusion (based on the example of teaching children with disabilities and orphaned children in regular schools). The relevance of the article is in its discussion of the trend towards the spread of inclusive and integrative practices in modern Russian education.

Materials and Methods. The study was aimed at investigating problems experienced in terms of inclusion and integration in the context of ethical principles of interaction in education. The study involved 391 respondents, all students of regular schools of St. Petersburg and the Leningrad Oblast, in which programs of inclusion and/or integration have been put into practice, as well as their parents and teachers. The problems arising in the interaction of subjects of education in the conditions of integration and inclusion were studied by sociometry (characteristics of the position of special children in the system of interpersonal relations with peers in a heterogeneous class), structured interviews (analysis of the teachers' attitudes to work in heterogeneous classes) and questionnaires (analysis of the parents' attitude to teaching their children in a heterogeneous class). Interpretation of the results was carried out by comparing the empirical data with the ethical principles fixed in the Model Code of Professional Ethics of Pedagogical Workers, as well as ethical codes adopted by representatives of related professions.

Results. During processes of integration and inclusion, a hidden or obvious social exclusion is observed in every part of interaction during the educational process ("student-student", "student-teacher", "student-parent", "parent-teacher") and is specified by the following characteristics: discrimination and stigmatisation of children with special needs and their parents; exclusion of children with special needs to the fringes of the social system inside their class; intentional or unintentional information disclosure about the child's health and/or his family status. The ethical principles that are most often violated in the interaction of participants in the educational process (the principle of respect, the principle of competence, the principle of confidentiality) are highlighted. A theoretical comparison of the items that reveal these ethical principles in the professional codes of doctors, social workers, educational psychologists and the Model Code of Professional Ethics of Pedagogical Workers showed that ethical regulation can become a useful resource for resolving moral conflicts that arise in pedagogical interaction. For this, it is necessary to indicate the principles of respect and competence regarding the conditions of an integrated and inclusive education, as well as to develop special content related to the principle of confidentiality.

Discussion and Conclusion. The findings contribute to the development of pedagogical deontology and can be used to clarify ethical principles of interaction in terms of integration and inclusion in education.

Keywords: inclusion, integration, children with disabilities, orphaned children, heterogeneous groups of students, social exclusion, educational interaction, professional ethics, ethical principle

For citation: Miklyaeva A.V., Veselova E.K., Semenova G.V., Bakhvalova E.V. Ethical Regulation as a Problem-Solving Resource Leading to Participant Interaction in the Educational Process in Terms of Integration and Inclusion. *Integratsiya obrazovaniya* = Integration of Education. 2019; 23(3):423-439. DOI: <http://doi.org/10.15507/1991-9468.096.023.201903.423-439>

Введение

В настоящее время в общеобразовательных школах констатируется нарастающее гетерогенности групп обучающихся [1; 2], связанное с включением в их состав «особых детей»¹, в частности, детей

с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-сирот, воспитывающихся в детских домах. В первом случае этот процесс обозначается термином «инклюзия», во втором – «интеграция». Инклюзия, в отличие от интеграции,

¹ В данной статье термин «особый ребенок» носит собирательный характер и используется для обозначения детей с ОВЗ и детей-сирот, воспитывающихся в детских домах.

предполагает такое изменение образовательной среды, при котором она соответствует образовательным потребностям особых детей [3–5]. Однако практика показывает, что при отсутствии необходимых материально-технических ресурсов и должной профессиональной подготовки педагогических кадров² инклюзия и интеграция зачастую оказываются формальными, что приводит к снижению их образовательного и социализирующего потенциала [6], актуализируя процессы социальной эксклюзии. Решение этой проблемы предполагает широкое обсуждение этических принципов взаимодействия субъектов образования. Однако, несмотря на многочисленные публикации, посвященные проблемам интеграции и инклюзии в образовании, этические принципы, которые определяют специфику взаимодействия субъектов образовательного процесса в этих условиях, обсуждаются крайне фрагментарно.

В связи с этим целью исследования стало изучение проблем инклюзии и интеграции в контексте этических принципов взаимодействия субъектов образования. Гипотеза состоит в том, что основным механизмом возникновения проблем во взаимодействии субъектов образования, на наш взгляд, является процесс социальной эксклюзии, а этические принципы в этой сфере можно рассматривать как ресурс разрешения проблем. На этапе эмпирического исследования выявлялись характеристики взаимодействия субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии, требующие осмысления в контексте профессиональных этических принципов. Обсуждение полученных результатов строится на основе анализа и сравнения профессиональных этических кодексов, обеспечивающих инклюзию и интеграцию в образовании медицинского работника, социального работника и социального педагога, педагога-психолога и Модельного кодекса педагога.

Обзор литературы

Значимость этических принципов взаимодействия субъектов образования обусловлена тем, что на начальных этапах инклюзии и интеграции именно они могут регулировать процессы социальной эксклюзии, которая в условиях изменений и неблагополучия является естественным социально-психологическим механизмом развития групп путем отторжения людей, отличающихся по своим характеристикам, от основного ядра группы [7]. В образовании сильное воздействие эксклюзии испытывают на себе социально незащищенные члены гетерогенных групп, в частности, дети с ОВЗ, а также дети-сироты, воспитывающиеся в детских домах [8; 9]. Целый ряд отечественных и зарубежных исследователей обозначает их как «социально уязвимых», подчеркивая тем самым риск исключения таких детей из группового функционирования. Двойной стандарт для оценки личности и поведения особых детей, один из наиболее ярких эффектов стигматизации [10], способствует закреплению практик социальной эксклюзии, проявления которой встречаются не только в повседневном взаимодействии особых детей с социумом, но и в различных сферах организации помощи и поддержки для таких детей [11–14].

Существование проблемы социальной эксклюзии, порождаемой инклюзией и интеграцией в образовании, сегодня признается многими специалистами [15–17]. Процессы социальной эксклюзии в гетерогенных учебных группах неизбежно приводят к вопросу о соблюдении этических принципов взаимодействия субъектов образования. В этих условиях важнейшим инструментом профессиональной деятельности должен стать этический кодекс педагога [18]. В зарубежной психологии и педагогике этическая составляющая признается существенной характеристикой интеграции и инклюзии в образовании [19; 20].

² Образовательная интеграция и инклюзия результативнее специального образования. Кроме того, в настоящее время нет специалистов-дефектологов, способных одинаково успешно обучать традиционно развивающихся и особых детей [7].



Однако этические проблемы, затрагивающие интересы особых детей, обсуждаются преимущественно в контексте вопросов приверженности этическим нормам при медицинских манипуляциях и проведении научных исследований с участием особых детей [13]. Между тем в практике инклюзии и интеграции возникает ряд специфических проблем, связанных с особенностями взаимодействия субъектов образования и также требующих рассмотрения в контексте этических принципов [21].

Так, в исследованиях К. Шихи, А. Гайевски, И. Б. Бовиной, Б. Г. Бовина показано, что установки педагогов в отношении особых детей часто носят противоречивый характер, что может приводить к явной или скрытой стигматизации [22; 23]. Кроме того, педагоги, работающие в условиях инклюзии и интеграции, как отмечают И. М. Кате, М. Маркова, М. Кришлер, С. Кролак-Швердт, склонны переоценивать эффективность своей деятельности [24], что обостряет их отношения с особыми детьми и/или их семьями, а также взаимодействие со смежными специалистами [25]. Это дает основания рассматривать этические принципы интеграции и инклюзии в контексте проблемы готовности педагогов к осуществлению профессиональной деятельности [26–28].

Следует отметить, что вопросы, освещающие этические принципы взаимодействия субъектов образования и специфичные именно для гетерогенных групп, в которых обучаются особые дети, на данный момент обсуждаются весьма фрагментарно. Так, положения Модельного кодекса профессиональной этики педагогических работников³ носят предельно обобщенный характер и не отражают психологических проблем, возникающих в гетерогенных группах обучающихся и провоцирующих социаль-

ную эксклюзию. По мнению Р. Кершнер, конкретизация этических принципов взаимодействия субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии предполагает выявление психологических механизмов возникающих трудностей [29].

Некоторые такие трудности были описаны в наших предыдущих исследованиях, посвященных проблемам образовательной интеграции и инклюзии. По данным Г. В. Семеновской и Л. Н. Никитиной, в гетерогенных группах отмечается настороженное отношение к детям с выраженным дефектом. Причем эту настороженность демонстрируют даже учителя коррекционных школ. Последние опасаются, что их работы по подготовке класса к принятию особого ребенка будет недостаточно⁴. В своей работе Е. В. Бахвалова и А. В. Микляева показали, что воспитанники детского дома, посещающие массовые школы, нередко вытесняются на периферию отношений в учебной группе, и учителя негласно поддерживают этот процесс, полагая, что в такой ситуации легче организовать учебную работу с классом и поддерживать дисциплину [30].

Таким образом, анализ литературы демонстрирует распространенность явления социальной эксклюзии в практиках образовательной интеграции и инклюзии, а также актуальность проблемы этической регламентации взаимодействия субъектов образования, вовлеченных в такие практики. Отечественные и зарубежные исследователи подчеркивают необходимость уточнения и развития системы этических принципов, которая способствовала бы успешному разрешению именно тех проблем, которые специфичны для взаимодействия в условиях образовательной интеграции и инклюзии. С нашей точки зрения, решение этой задачи возможно на основе

³ Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность [Электронный ресурс]. URL: http://leshobrazovanie.ucoz.ru/Dokumenty/modelnyj_kodeks.pdf (дата обращения 17.07.2018).

⁴ Семенова Г. В., Никитина Л. Н. Инклюзия глазами учителей специальной школы: проблема безопасности образовательной среды // Горизонты Зрелости. М.: Изд-во МГППУ, 2015. 643 с.



выявления конкретных проблем, возникающих во взаимодействии субъектов образования, и соотнесения их с этическими стандартами, зафиксированными в Модельном кодексе педагога, а также в этических кодексах, принятых специалистами смежных профессий.

Материалы и методы

В эмпирическом исследовании приняли участие 391 респондент, в том числе 252 учащихся 5–9 классов, 87 педагогов и 52 родителя учеников нескольких общеобразовательных школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, в которых реализуются программы интеграции воспитанников детских домов и/или инклюзии детей с ОВЗ.

Для сбора эмпирических данных применялись методы социометрии, анкетирования и структурированного интервью. Социометрия использовалась для определения характеристик положения «особых детей» в системе межличностных отношений со сверстниками, структурированное интервью – для

изучения отношения педагогов к работе в гетерогенных классах. С помощью анкетирования изучалось отношение родителей к обучению их детей совместно со сверстниками, воспитывающимися в детском доме. Обработка результатов производилась с помощью методов математической статистики: подсчета процентных долей (частот встречаемости признаков) и вычисления ϕ^* -критерия Фишера. В рамках данной статьи остановимся на тех результатах, которые позволяют охарактеризовать инклюзию и интеграцию в контексте этических принципов взаимодействия субъектов образования.

Результаты исследования

Особые дети в целом имеют менее благоприятный социометрический статус в системе межличностных отношений в учебной группе по сравнению с традиционно развивающимися сверстниками (23,7 % против 48,5 %, табл. 1).

Особые учащиеся достоверно чаще оказываются на периферии системы

Т а б л и ц а 1. Социометрические статусы особых детей в гетерогенных учебных группах (% от числа учащихся; ϕ^* -критерий)

T a b l e 1. Sociometric statuses of special in heterogeneous groups (% of total number of students; ϕ^* -criterion)

Статус / Status	Количество, % / Percentage of student		Различия ($p <$) / Differences ($p <$)
	Особые дети / Children with special needs	Традиционно развивающиеся дети / Traditionally brought up children	
Любимцы / Favourites	9,5	13,7	–
Предпочитае- мые / Preferred	7,1	20,1	0,05
Терпимые / Tolerant	7,1	14,7	–
Неоднознач- ные / Ambiguous	21,4	15,2	–
Незаметные / Imperceptible	35,8	16,2	0,05
Нелюбимые / Unloved	14,3	17,2	–
Гонимые / Persecuted	4,8	2,9	–



межличностных отношений в сложившейся группе, а также реже имеют статус предпочитаемых. Учитывая, что эти данные получены на материале средней школы, необходимо отметить, что другими авторами получены схожие результаты для начальных классов [31].

Опрошенные педагоги отмечают, что традиционно развивающиеся дети часто испытывают трудности, связанные с выбором тем для общения с особыми одноклассниками, в частности, проблему «неудобных» тем (отношения с родителями в общении с одноклассниками-сиротами), а также склонны проявлять «особое» отношение к ним, например, чрезмерную опеку или, напротив, явное отторжение (15,7 %, табл. 2).

Проблему несимметричности межличностных отношений между детьми отмечают и родители (10 %), указывая на инициируемое педагогами «волонтерство» традиционно развивающихся детей, не учитывающее их реальную заинтересованность (или незаинтересованность) в этом.

Педагоги отмечают также дефицит знаний, умений и навыков, необходимых для успешной работы в условиях интеграции и инклюзии (46,7 %), который порождает асимметрию ожиданий в отношении детей и, как следствие, различные педагогические требования к ним (51,3 %). Также педагоги признают, что с «неудобными» темами в общении сталкиваются не только учащиеся, но и они сами (37,3 %). «Неудобными» для педагогов также становятся те ситуации, в которых у других субъектов образования возникают вопросы о специфике развития и/или социальном статусе особого ребенка. 9 % педагогов отмечают жалость или сочувствие к особым детям, которые закономерно сказываются на построении отношений с ними (табл. 2). Те же особенности во взаимодействии с особыми детьми отмечают и родители традиционно развивающихся обучающихся (табл. 3), указывая, что педагоги в некоторых случаях используют стигматизирующие некорректные сравнения или прямо предлагают детям сократить

Таблица 2. Деятельность педагога в гетерогенных группах
Table 2. Teacher activities in heterogeneous groups

Вопросы интервью / Interview questions	Категории ответов / Response categories	Частота, % / Frequency, %
Готовность к работе с особыми детьми / Willingness to work with special children	Дефицит знаний, умений и навыков / Deficiency of knowledge, aptitudes, skills	46,7
	Знаний, умений и навыков достаточно / Knowledge, skills and aptitudes are sufficient	53,3
Требования к детям / Requirements for children	Одинаковые / Homeogeneous	48,7
	Различные / Heterogeneous	51,3
Трудности в общении с детьми / Difficulties in communicating with children	Учебные трудности / Educational difficulties	46,9
	«Неудобные темы» / “Uncomfortable topics”	37,3
	Жалость, сочувствие / Pity, sympathy	9,0
	Другое / Other	6,8
Трудности в общении между детьми / Difficulties in communication between children	Ограниченный совместный досуг детей / Limited children's leisure time	62,6
	«Неудобные темы» / “Uncomfortable topics”	9,6
	Неконструктивные способы построения отношений / Non-constructive ways of building relationships	5,1
	Частые конфликты / Frequent conflicts	8,0
	Другое / Other	14,7

Т а б л и ц а 3. Мнения родителей об обучении детей в гетерогенных группах
 Table 3. Parents' views on learning of children in heterogeneous groups

Вопросы интервью / Interview questions	Категории ответов / Responses categories	Частота, % / Frequency, %
Есть ли отличия между обучением в гетерогенном и однородном классах? / Are there any differences between learning in a heterogeneous and homogeneous class?	Отличий нет / There are no differences	38,6
	Отличия есть / There are differences	61,4
Какие «плюсы» в обучении в гетерогенном классе? / What are the «pluses» in learning in a heterogeneous class?	«Плюсов» нет / There are no «pluses»	65,0
	Расширение опыта общения / Expanding the communication experience	14,5
	Воспитательные сравнения / Pedagogical comparisons	20,5
Какие трудности в обучении в гетерогенном классе? / What are the learning difficulties in the heterogeneous class?	Трудностей нет / There are no difficulties	48,6
	Конфликты между детьми / Conflicts between children	10,0
	Некорректное отношение педагогов / Incorrect attitude of teachers	12,3
	Трудности в освоении программы / Difficulties in mastering of the educational programme	15,4
	Другое / Other	13,7
Должны ли родители быть информированы о том, что их дети будут учиться в гетерогенном классе? / Should parents be informed that their children will be learning in a heterogeneous class?	Да / Yes	45,2
	Не обязательно / Not necessary	54,8

до минимума контакты с особым ребенком (12,3 %).

Сами родители, по их собственному признанию, в некоторых ситуациях используют стигматизирующие сравнения в воспитательных целях (14,5 %). Подчеркнем, что родители уже на этапе выбора образовательного учреждения отмечают важность информации о том, что их ребенок будет учиться совместно с особыми детьми (45,2 %).

Обсуждение и заключение

Обобщая результаты, можно отметить, что наиболее серьезной и часто встречающейся проблемой интеграции и инклюзии в образовании является скрытая или явная эксклюзия. Большинство

описанных проблем могут быть осмыслены посредством их соотнесения с системой общечеловеческих и профессиональных этических принципов (табл. 4).

Как видно из таблицы 4, наиболее нарушаемыми оказываются следующие этические принципы: уважения к личности («нарушение прав равенства в общении» является частным случаем нарушения принципа уважения к личности), компетентности и конфиденциальности.

Далее было проведено сравнение четырех профессиональных этических кодексов помогающих профессий, имеющих непосредственное отношение к интеграции и инклюзии в образовании (табл. 5).



Т а б л и ц а 4. Этно-психологические проблемы во взаимодействиях субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии
 Table 4. Ethical and psychological problems arising during the interaction of educational subjects under conditions of integration and inclusion

Звено взаимодействия / Interaction link	Психологические проблемы во взаимодействии субъектов / Psychological problems in the interaction of subjects	Этические принципы, которые могут нарушаться в связи с возникающими проблемами / Ethical principles, which can be violated in connection with emerging problems
Особый ребенок – учебная группа / Child with special needs – training group	<ul style="list-style-type: none"> – стигматизация / stigmatisation; – нарушение границ во взаимодействии / violation of boundaries in interaction; – вытеснение особых детей на периферию системы межличностных отношений в учебной группе / displacement of special children on the periphery of the system of interpersonal relations in the training group 	<ul style="list-style-type: none"> – принцип уважения к личности / principle of respect for the person; – нарушение прав равенства в общении между детьми / violation of the rights of equality in communication between children
Педагоги (администрация) – особый ребенок / Teachers (administration) – a special child	<ul style="list-style-type: none"> – стигматизация / stigmatisation; – нарушение границ во взаимодействии / violation of boundaries in interaction; – дефицит знаний о развитии особых детей / lack of knowledge about the development of special children; – асимметрия педагогических требований и ожиданий / asymmetry of pedagogical requirements and expectations; – явная или скрытая дискриминация в учебной и/или внеучебной деятельности / explicit or implicit discrimination in educational and/or extracurricular activities; – намеренное или ненамеренное разглашение информации о состоянии здоровья ребенка и/или его социальном статусе / intentional or unintentional disclosure of information about the child's health and/or social status 	<ul style="list-style-type: none"> – недостаточная профессиональная компетентность педагогов / insufficient professional competence of teachers; – принцип уважения к личности / principle of respect for the person; – принцип конфиденциальности / principle of confidentiality
Особый ребенок – родители / Child with special needs – parents	<ul style="list-style-type: none"> – стигматизация / stigmatisation; – нарушение границ во взаимодействии / violation of boundaries in interaction 	<ul style="list-style-type: none"> – принцип уважения к личности / principle of respect for the person; – нарушение прав равенства в общении с родителями / violation of equal rights in communication with parents
Педагоги (администрация) – родители / Teachers (administration) – parents	<ul style="list-style-type: none"> – намеренное или ненамеренное разглашение информации о состоянии здоровья особого ребенка и/или его социальном статусе / intentional or unintentional disclosure of information about the child's health and/or social status; – трансляция родителям дискриминирующих установок в отношении особых детей и их семей / broadcasting to parents of discriminatory attitudes towards special children and their families; – информирование/неинформирование родителей традиционно развивающихся обучающихся о том, что их дети будут обучаться совместно с особыми детьми / informing / not informing parents of traditionally developing students that their children will be taught together with special children; – нарушение границ во взаимодействии с родителями/опекунами особых детей / violation of boundaries in interaction with parents/guardians of special children 	<ul style="list-style-type: none"> – принцип уважения к личности / principle of respect for the person; – принцип конфиденциальности / principle of confidentiality; – нарушение прав равенства в общении / violation of the rights of equality in communication.



Таблица 5. Сравнение содержания наиболее часто нарушаемых этических принципов в условиях интеграции и инклюзии в различных профессиональных кодексах
Table 5. Comparison of the content of the most frequently violated ethical principles in the context of integration and inclusion

Этические принципы / Ethical principles			
Профессиональные кодексы / Professional Codes	Уважение к личности / Respect for the person	Компетентность / Competence	Конфиденциальность / Confidentiality
1	2	3	4
<p>Этический кодекс социального педагога и социального работника</p> <p>Code of Ethics of the social educator and social worker</p>	<p>П. 3.1а. «...Уважают основные права человека, указанные во Всеобщей Декларации ООН по правам человека и в других международных соглашениях, основанных на этой Декларации» / P.3.1a. "... Respect the fundamental human rights specified in the UN Universal Declaration of Human Rights and in other international agreements based on this Declaration".</p> <p>П. 4.2. "Уважение права клиента на принятие самостоятельного решения на любом этапе совместных действий. Уважение права клиента на принятие решения есть проявление уважения и соблюдение его прав. Человек, обратившийся за помощью к социальному педагогу и социальному работнику, имеет те же права, что и все остальные люди" / P. 4.2. "Respect for the client's right to make an independent decision at any stage of joint actions. Respect for the client's right to decide is a sign of respect and respect for his rights. A person who has applied for help to a social educator and social worker has the same rights as all other people"</p>	<p>П. 3.3. «Компетентность (профессионализм) является ценностью социальной работы и социальной-но-педагогической деятельности, которая обеспечивает качественное решение социальных проблем обратившегося за помощью человека, его социума, социальной среды в целом...» / P. 3.3. "Competence (professionalism) is the value of social work and social and pedagogical activity, which ensures a qualitative solution of social problems of the person who appealed for help, his society, the social environment as a whole..."</p>	<p>П. 4.3. «Конфиденциальной ... информацией является все, что касается условий жизнедеятельности клиента, его личностных качеств и проблем, а также все..., что будет определено клиентом...<...> Социальный работник и социальный педагог должны поставить клиента в известность о том, что та или иная информация должна будет передана другим работникам ... социальной службы...» / P. 4.3. "Confidential ... information is everything that relates to the conditions of the client's life, his personal qualities and problems, as well as everything ... that will be determined by the client ...<...> The social worker and social educator should inform the client of the fact that this or that information should be transferred to other employees of the social service ..."</p>
<p>Этический кодекс педагога</p> <p>Code of Ethics of the teacher</p>	<p>П. 6.1. «В своих профессиональных действиях психолог ориентируется на благополучие и учитывает права всех субъектов образовательного процесса...» / P. 6.1. "In his professional activities, the psychologist focuses on well-being and takes into account the rights of all subjects of the educational process ..."</p> <p>П. 6.2. «Психолог в ходе профессиональной деятельности не должен допускать дискриминации... по социальному статусу, возрасту, полу, национальности, вероисповеданию, интеллекту и любым другим отличиям» / P. 6.2. "A psychologist in the course of his professional activities should not admit the discrimination ... on social status, age, sex, nationality, religion, intellect and any other differences"</p>	<p>П. 2.1. «Психолог четко определяет границы собственной компетентности» / P. 2.1. "The psychologist clearly defines and takes into account the boundaries of his own competence"</p>	<p>П. 1.1. «Информация, полученная психологом в процессе проведения работы, не подлежит сознательному или случайному разглашению, а в ситуации необходимости передачи ее третьим лицам должна быть представлена в форме, исключающей ее использование против интересов клиентов» / P. 1.1. "The information received by the psychologist in the course of the work is not subject to knowingly or accidentally divulging, and in the situation of the need to transfer it to third parties should be presented in a form that excludes its use against the interests of clients"</p>

⁵ Цитаты в таблице приведены из: Кодекс этики социального педагога и социального работника – основа профессиональной позиции [Электронный ресурс]. URL: <http://pdf.knigi-x.ru/21pedagogika/207726-1-kodeks-etiki-socialnogo-pedagoga-i-socialnogo-razrabotnika-moskva-2003-kodeks-etiki-soci.php>.

⁶ Цитаты в таблице приведены из: Этический кодекс педагога-психолога службы практической психологии образования России // Школьный психолог. 2003. № 34. С. 2–3.



Окончание табл. 5 / End of table 5

1	2	3	4
<p>Модель профессиональной этики педагогических работников / Model code of professional ethics of teachers</p>	<p>П. 8. б) «Педагогические работники, сознавая ответственность перед государством, обществом и гражданами, призваны: уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений» / P.8.b) «Pedagogical workers, conscious of responsibility to the state, society and citizens, are called upon: to respect the honour and dignity of students and other participants in educational relations».</p> <p>П.2. и. «Педагогические работники, сознавая ответственность перед государством, обществом и гражданами, призваны... проявлять терпимость и уважение к обычаям и традициям народов России и других государств, учитывать культурные и иные особенности различных этнических, социальных групп и конфессий...» / P.2.1. «Pedagogical workers, conscious of responsibility to the state, society and citizens are called upon... to show tolerance and respect for the customs and traditions of the peoples of Russia and other states, take into account the cultural and other characteristics of different ethnic, social groups and religions...»</p>	<p>П. П. 7. «д) применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания» / P. П. 7. «d) apply pedagogically well-founded and provide high-quality education forms, methods of teaching and education».</p> <p>П. П. 7. «е) учитывать особенности психофизического развития обучающихся, состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья...» / P. П. 7. «e) take into account the peculiarities of psychophysical development of school-students, the state of their health, observe special conditions necessary for the education of persons with disabilities...».</p> <p>П. 9. «Педагогическим работникам следует быть образцом профессионализма, безупречной репутации, способствовать формированию благоприятного морально-психологического климата для эффективной работы» / P. 9. «Pedagogical workers should be a model of professionalism, impeccable reputation, promote the formation of a favourable moral and psychological climate for effective work».</p>	<p>Отдельного пункта нет.</p> <p>В П.П.7. говорится: «При выполнении трудовых обязанностей педагогическим работникам следует исходить из конституционного положения о том, что человек, его права и свободы являются высшей ценностью, и каждый гражданин имеет право на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, защиту чести, достоинства, своего доброго имени» / There is no separate item. In P.П.7. «When performing work duties, pedagogical workers should proceed from the constitutional provision that a person, his rights and freedoms are the highest value, and every citizen has the right to inviolability of private life, personal and family secrets, protection of honor, dignity, good name.»</p> <p>П.П.11 «...работник не допускает а) любого вида высказываний и действий дискриминационного характера...» / P.П.11 «... the employee does not allow a) any kind of statements and actions of a discriminatory nature ...».</p>
<p>Кодекс профессиональной этики врача РФ⁸ / Code of professional ethics of a doctor of the Russian Federation</p>	<p>Пункт из Обещания врача: «Я буду проявлять высочайшее уважение к человеческой жизни с момента ее зачатия и никогда, даже под угрозой, не использую свои медицинские знания в ущерб нормам гуманности» / A point from the Physician's Pledge: «I will show the highest respect for human life from the moment it is enforced and never, even under threat, use my medical knowledge to the detriment of the norms of humanity».</p>	<p>Статья 9. «Каждый врач должен постоянно совершенствовать свои медицинские знания и навыки...» / Article 9. «Every doctor should constantly improve his medical knowledge and skills ...».</p>	<p>Статья 8. «...Не допускается разглашение сведений, составляющих врачебную тайну, без разрешения пациента или его законного представителя...» / Article 8. «... It is not permitted to disclose information that constitutes a medical secret, without the permission of the patient or his legal representative...».</p>

⁷ Цитаты в таблице приведены из: Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

⁸ Цитаты в таблице приведены из: Кодекс профессиональной этики врача Российской Федерации: принят Первым национальным съездом врачей Российской Федерации 05.10.2012 [Электронный ресурс]. URL: <http://legacts.ru> (дата обращения: 17.07.2018).

Рассмотрим содержание основополагающего этического принципа уважения к личности, призванного обеспечивать основные права субъектов образования. В философском словаре оно раскрывается следующим образом: «Уважение – позиция, предписывающая не причинять вреда другому: ни физически – насилием, ни морально – суждением»⁹. Уважение – это моральный долг, одно из важнейших требований нравственности, подразумевающее признание достоинства личности. В общественном моральном сознании понятие «уважение» включает равенство прав, справедливость, как можно более полное удовлетворение интересов людей, доверие в общении, внимание к их убеждениям, чуткое, вежливое, деликатное к ним отношение. Нарушение требований принципа уважения к людям чревато несправедливостью, подавлением свободы личности, неравенством в общении, унижением достоинства человека, недоверием, грубостью и в худших случаях даже насилием и угнетением, т. е. несоблюдение этого принципа можно считать причиной эксклюзии. Не случайно этот принцип включен во все проанализированные этические кодексы в виде требований к личности специалиста в целом, к ее нравственным основаниям, а не только к профессиональным навыкам. При этом условия инклюзии и интеграции требуют дополнительных уточнений этого принципа, касающихся особых детей.

Принцип компетентности имеет более определенное содержание, чем принцип уважения, и имеет смысл обладания всесторонними знаниями и опытом в какой-либо профессиональной сфере, успешное использование этих знаний в конкретных условиях, требующее постоянного профессионального совершенствования. Во всех сравниваемых кодексах, кроме Модельного, компетентность определяется в общем виде либо как ценность, либо как характеристика профессионала, обеспечивающая каче-

ственное решение проблем клиентов. В Модельном кодексе педагога этот принцип конкретизируется в терминах умений работать с новыми методами обучения и воспитания, учитывать особенности психофизического развития учащихся и состояние их здоровья (что непосредственно касается интеграции и инклюзии в образовании). Кроме того, там провозглашается необходимость для педагогических работников иметь идеальные качества: «быть образцом профессионализма», «иметь безупречную репутацию», «способствовать формированию благоприятного морально-психологического климата» – это уже не только профессиональные качества, но и качества целостной зрелой личности. Однако формирование зрелой нравственной личности специалиста требует длительных усилий и создания не только специальных блоков программ воспитательного характера в вузах, но и благоприятной нравственно ориентированной среды как в учебном заведении и профессиональном сообществе, так и в обществе в целом. На сегодняшний день это представляется весьма проблематичным. В связи с этим конкретизация компетенций, касающихся особых детей, может стать вполне достижимым ресурсом противодействия возникновению моральных коллизий, когда требования этического кодекса регламентируют принятие решения педагогов и специалистов в сложных ситуациях по выбору конкретных действий.

Принцип конфиденциальности достаточно представлен во всех сравниваемых кодексах, кроме Модельного кодекса педагога. Там нет отдельного пункта, посвященного столь практически актуальной проблеме, а вопрос о праве на личную и семейную тайну включен в общий пункт о правах клиента. Пункт П.11 только косвенно можно трактовать как относящийся к принципу конфиденциальности. Применительно к практике образовательной интеграции и инклюзии

⁹ Уважение // Философский словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://vslovare.info/slovo/filosofskii-slovar/uvazhenie/284912> (дата обращения: 17.07.2018).



перед специалистами возникает много вопросов к регламентации в этой сфере. Что дети с ОВЗ и дети-воспитанники детских домов должны/могут знать о своем образовательном маршруте? Что должны/могут знать о диагнозах и социальном статусе особых одноклассников другие дети? Какая информация о детях и в каком объеме необходима/допустима для обсуждения с коллегами и администрацией? Что должны/могут знать родители об особых детях, обучающихся совместно с их детьми? Нужно ли их вообще об этом информировать? Таким образом, здесь имеется особенно большой пробел, над которым необходимо работать. Мы полагаем, что в кодексе педагогической этики необходимо регламентировать условия и обстоятельства сохранения тайны диагноза детей с ОВЗ и неразглашения информации о семейном статусе ребенка.

На основе результатов эмпирического исследования были выявлены психологические проблемы, возникающие во взаимодействии субъектов образования в условиях интеграции и инклюзии и конкретизирующие проявления социальной эксклюзии особых детей, в том числе скрытая или явная дискриминация и стигматизация особых детей и их родителей, нарушение границ во взаимодействии с ними, вытеснение особых детей на периферию системы отношений в учебной группе, асимметрия педагогических требований и ожиданий, намеренное или ненамеренное разглашение информации о состоянии здоровья ребенка и/или его социальном статусе, дефицит профессиональных знаний, умений и навыков у педагогов. Было показано, что наиболее подверженными нарушениям в этих условиях становятся принципы уважения, компетентности и конфиденциальности. Анализ Модельного кодекса, призванного осуществлять этическую регламентацию профессиональной деятельности педагогов, показал, что его содержание не в полной мере отражает специфику деятельности педагогов в ус-

ловиях интеграции и инклюзии и нуждается в дополнениях. В частности, целесообразно конкретизировать содержание принципов уважения и компетентности применительно к проблемам инклюзии и интеграции, а также необходимо более подробно раскрыть содержание принципа конфиденциальности.

Проведенный анализ показал, что в условиях интеграции и инклюзии в образовании неизбежно возникает целый ряд моральных коллизий, которые невозможно регламентировать нормативно, исходя из требований существующих профессиональных этических кодексов. Конечно, в этих случаях на первый план выходят проблемы нравственной зрелости и моральной надежности педагога, позволяющих ему реализовать в конкретных (трудных) профессиональных ситуациях общие этические принципы [32; 33]. Однако подготовка нравственно зрелых и морально-надежных специалистов требует много времени, специальных воспитательных программ в вузах и направленной длительной работы по созданию благоприятной нравственно ориентированной среды не только в профессиональном сообществе, но и в обществе в целом. На наш взгляд, помимо этой длительной и необходимой работы, ряд проблем может быть снят путем дополнительного уточнения и раскрытия содержания пунктов этических профессиональных кодексов. И это, прежде всего, вопрос о необходимом и допустимом объеме информирования участников образовательного процесса об особенностях образовательных потребностей и возможностей детей, который должен быть дополнительно изучен, а необходимые требования сформулированы и включены в Модельный кодекс педагога. Мы полагаем, что осмысление интеграции и инклюзии в контексте этических принципов взаимодействия субъектов образования будет способствовать усовершенствованию новой для нашей страны практики работы с особыми детьми.

СПИСОК
ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Шадрова Е. В., Тихомирова Е. Л.* Формирование профессиональной готовности педагога к работе с гетерогенными группами обучающихся // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 37. С. 171–175. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95657.htm> (дата обращения 17.07.2018).
2. *Futaba Y.* Inclusive Education under Collectivistic Culture // Journal of Research in Special Educational Needs. 2016. Vol. 16. Issue S1. Pp. 649–652. DOI: <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12325>
3. *Малофеев Н. Н.* Коррекция, интеграция, инклюзия, что дальше? // Специальное образование. 2015. № XI. С. 9–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-integratsiya-inklyuziya-chto-dalshe> (дата обращения 17.07.2018).
4. *Назарова Н. М.* К вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного обучения // Специальное образование. 2012. № 2. С. 6–12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-o-teoreticheskikh-i-metodologicheskikh-osnovah-inklyuzivnogo-obucheniya> (дата обращения 17.07.2018).
5. *Tzivinikou S., Papoutsaki K.* Studying Teaching Methods, Strategies and Best Practices for Young Children with Special Educational Needs // Early Child Development and Care. 2016. Vol. 186, Issue 6. Pp. 971–980. DOI: <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1071101>
6. Инклюзия разумная: интеграция и дифференциация / В. З. Кантор [и др.] // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. № 1. С. 44–49. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/inklyuziya-razumnaya-integratsiya-i-differentsiatsiya> (дата обращения 17.07.2018).
7. *Суворова И. Ю.* Социальная эксклюзия как социально-психологический феномен // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5, № 4. С. 29–44. URL: http://psyjournals.ru/files/72830/spio_4_2014_suvorova.pdf (дата обращения 17.07.2018).
8. *Бородкин Ф. М.* Социальные эксклюзии // Социологический журнал. 2000. № 3/4. С. 5–17. URL: <http://jour.isras.ru/index.php/socjour/article/view/644/597> (дата обращения 17.07.2018).
9. *Sen A.* Social Exclusion: Concept, Application, and Scrutiny. Manila: Asian Development Bank, 2000. 54 p. URL: <https://www.adb.org/sites/default/files/publication/29778/social-exclusion.pdf> (дата обращения 17.07.2018).
10. *Смирнова Ю. С.* Типы стигматизирующих установок // Философия и социальные науки. 2010. № 3. С. 45–50. URL: http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/8067/1/pages%20from%20ph%26ss_2010-3.%2045-50pdf.pdf (дата обращения 17.07.2018).
11. Ethical Issues in Pediatric Emergency Mass Critical Care / A. H. M. Antommaria [et al.] // Pediatric Critical Care Medicine. 2011. Vol. 12, No. 6. Pp. S163–S168. DOI: <https://doi.org/10.1097/PCC.0b013e318234a88b>
12. *Mouradian W. E., Huebner C. E.* Future Directions in Leadership Training of MCH Professionals: Cross-Cutting MCH Leadership Competencies // Maternal and Child Health Journal. 2007. Vol. 11, Issue 3. Pp. 211–218. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10995-006-0170-3>
13. *Welie S. P., Berghmans R. L.* Inclusion of Patients with Severe Mental Illness in Clinical Trials – Issues and Recommendations Surrounding Informed Consent // CNS Drugs. 2006. Vol. 20, Issue 1. Pp. 67–83. DOI: <https://doi.org/10.2165/00023210-200620010-00006>
14. *Swauger M., Castro I. E., Harger B.* Sociological Studies of Children and Youth Book Series. Researching Children and Youth: Methodological Issues, Strategies, Innovations. Vol. 22. Bingley, UK: Emerald, 2017. 425 p.
15. *Алешина М. В., Плева И. Р.* Социальный лифт или социальное исключение? // Высшее образование в России. 2009. № 11. С. 126–131. URL: <http://vovr.ru/upload/11-09.pdf> (дата обращения 17.07.2018).
16. *Волосникова Л. М., Ефимова Г. З., Огороднова О. В.* Риски образовательной инклюзии: опыт регионального исследования Тюменского государственного университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 1. С. 98–105. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220111>
17. *Ослон В. Н.* Дети-сироты в образовательном пространстве России (по результатам опроса регионов о реализации гарантий доступности качественного образования для детей-сирот и лиц из их числа и поддержки их на всех уровнях образования) // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, № 1. С. 146–155. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2016210113>
18. *Arishi L., Boyle C., Lauchlan F.* Inclusive Education and the Politics of Difference: Considering the Effectiveness of Labelling in Special Education // Educational & Child Psychology. 2017. Vol. 34, No. 4. Pp. 9–19. URL: https://www.researchgate.net/publication/319531362_Inclusive_Education_and_



the_Politics_of_Difference_Considering_the_Effectiveness_of_Labelling_in_Special_Education (дата обращения 17.07.2018).

19. *Reindal S. M.* Discussing Inclusive Education: An Inquiry into Different Interpretations and a Search for Ethical Aspects of Inclusion Using the Capabilities Approach // *European Journal of Special Needs Education*. 2016. Vol. 31, Issue 1. Pp. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1087123>

20. The Autism “Epidemic”. Ethical, Legal, and Social Issues in a Developmental Spectrum Disorder / W. D. Graf [et al.] // *Neurology*. 2017. Vol. 88, No. 14. Pp. 1371–1380. DOI: <https://doi.org/10.1212/WNL.0000000000003791>

21. *Форман Н., Роулз Р.* Этические проблемы в психологии: британский опыт // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2004. Т. 1, № 1. С. 110–123. URL: <https://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/28/1210648095/110-123.pdf> (дата обращения 17.07.2018).

22. *Sheehy K., Gajewski A.* Ethics, Epistemologies, and Inclusive Pedagogy so Ethics, Equity, and Inclusive Education // *International Perspectives on Inclusive Education*. 2017. Vol. 9. Pp. 59–78. DOI: <https://doi.org/10.1108/S1479-36362017000009003>

23. *Бовина И. Б., Бовин Б. Г.* Стигматизация: социально-психологические аспекты (Часть 2) // *Психология и право*. 2013. № 4. С. 1–12. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66185.shtml> (дата обращения 17.07.2018).

24. Promoting Inclusive Education: The Role of Teachers’ Competence and Attitudes / I. M. Cate [et al.] // *Insights on Learning Disabilities*. 2018. Vol. 15, No. 1. Pp. 49–63. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1182863.pdf> (дата обращения 17.07.2018).

25. *Rickson D.* Music Therapy School Consultation: A Unique Practice // *Nordic Journal of Music Therapy*. 2012. Vol. 21, Issue 3. Pp. 268–285. DOI: <https://doi.org/10.1080/08098131.2012.654474>

26. *Ямщикова Е. Г.* Актуальные проблемы проявления профессионально-этических качеств педагогов в инклюзивной среде // *Научно-педагогическое обозрение*. 2017. № 4 (18). С. 183–188. DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2017-4-183-188>

27. *Синявская А. А.* Понятие «готовность к работе в условиях инклюзивного образования» в современных психолого-педагогических исследованиях // *Вестник Гуманитарного института ТГУ*. 2015. № 2 (18). С. 28–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25478891> (дата обращения 17.07.2018).

28. *Савинова Н. В., Береговая М. И.* Деонтологическая компетентность коррекционного педагога в условиях инклюзивного образования // *Молодой вчений*. 2015. № 2. С. 99–101. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/195.pdf> (дата обращения 17.07.2018).

29. *Kershner R.* Including Psychology in Inclusive Pedagogy: Enriching the Dialogue? // *International Journal of Educational Psychology*. 2016. Vol. 5, No. 2. Pp. 112–139. DOI: <https://doi.org/10.17583/ijep.2016.2109>

30. *Бахвалова Е. В., Микляева А. В.* Адаптация подростков-воспитанников детского дома в условиях массовой школы // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. 2016. № 2. С. 124–134. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-podrostkov-vospitannikov-detskogo-doma-v-usloviyah-massovoy-shkoly> (дата обращения 17.07.2018).

31. *Леонова Е. В., Глебова Ю. Ю.* Проблемы социально-психологической адаптации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья к условиям инклюзивного обучения // *Интегративные тенденции в медицине и образовании*. 2016. № 1. С. 109–117. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26388399> (дата обращения 17.07.2018).

32. *Cervone D., Tripathi R.* The Moral Functioning of the Person as a Whole: On Moral Psychology and Personality Science // *Narvaez D., Lapsley D.K. (Eds.) Personality, Identity, and Character: Explorations in Moral Psychology*. NY.: Cambridge University Press, 2009. Pp. 30–51.

33. *Веселова Е. К.* О перспективах развития психологической деонтологии // *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. 2012. Т. 5, № 1. С. 27–35. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-perspektivah-razvitiya-psihologicheskoy-deontologii> (дата обращения 17.07.2018).

Поступила 27.11.2018; принята к публикации 14.01.2019; опубликована онлайн 30.09.2019.

Об авторах:

Микляева Анастасия Владимировна, профессор кафедры психологии человека ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (191186, Россия, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48), доктор психологических наук, доцент, **ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8389-2275>**, **Scopus ID: 53984860100**, **Researcher ID: D-4700-2017**, a.miklyaeva@gmail.com

Веселова Елена Константиновна, профессор кафедры психологии человека ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (191186, Россия, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48), доктор психологических наук, профессор, **ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5513-305X>, Scopus ID: 57190222439, Researcher ID: O-1798-2018**, elkonves16@yandex.ru

Семенова Галина Вячеславовна, доцент кафедры психологии человека ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (191186, Россия, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48), кандидат психологических наук, доцент, **ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3936-2039>, Researcher ID: N-3664-2018**, g-semenova@yandex.ru

Бахвалова Елена Владимировна, аспирант кафедры психологии человека ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (191186, Россия, г. Санкт-Петербург, набережная реки Мойки, д. 48), **ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1422-2635>, Researcher ID: O-1711-2018**, e.v.bakhvalova@mail.ru

Заявленный вклад авторов:

Микляева Анастасия Владимировна – постановка проблемы исследования; проведение критического анализа теоретических и эмпирических материалов; подготовка текста статьи; формулирование выводов.

Веселова Елена Константиновна – формулирование основной концепции исследования; обобщение результатов эмпирического исследования и их соотнесение с содержанием профессиональных кодексов специалистов; формулирование выводов; подготовка текста статьи.

Семенова Галина Вячеславовна – поиск аналитических материалов в отечественных и зарубежных публикациях; анализ взаимодействия субъектов образования в условиях инклюзии на материале эмпирических данных; подготовка первоначальных выводов; подготовка текста статьи.

Бахвалова Елена Владимировна – анализ взаимодействия субъектов образования в условиях интеграции на материале эмпирических данных; проведение анализа и подготовка первоначальных выводов; подготовка текста статьи; оформление рукописи.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Shadrova E.V., Tikhomirova E.L. [Formation of Professional Readiness of the Teacher for Work with Heterogeneous Groups of Students]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept"* = Scientific and Methodical Electronic Journal "Concept". 2015; 37:171-175. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/95657.htm> (accessed 17.07.2018). (In Russ.)
2. Futaba Y. Inclusive Education under Collectivistic Culture. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 2016; 16(S1):649-652. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12325>
3. Malofeyev N.N. [Correction, Integration, Inclusion, What's Next?]. *Spetsialnoye obrazovaniye* = Special Education. 2015; (XI):9-15. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-integratsiya-inklyuziya-chto-dalshe> (accessed 17.07.2018). (In Russ.)
4. Nazarova N.M. To the Problem of Theoretical and Methodological Bases of Inclusive Education. *Spetsialnoye obrazovaniye* = Special Education. 2012; (2):6-12. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-o-teoreticheskikh-i-metodologicheskikh-osnovah-inklyuzivnogo-obucheniya> (accessed 17.07.2018). (In Russ., abstract in Eng.)
5. Tzivinikou S., Papoutsaki K. Studying Teaching Methods, Strategies and Best Practices for Young Children with Special Educational Needs. *Early Child Development and Care*. 2016; 186(6):971-980. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1071101>
6. Kantor V.Z., Matasov Yu.T., Penin G.N., Antropov A.P. [Reasonable Inclusion: Integration and Differentiation]. *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta* = Universum: Bulletin of Herzen University. 2012; (1):44-49. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/inklyuziya-razumnaya-integratsiya-i-differentsiatsiya> (accessed 17.07.2018). (In Russ.)
7. Suvorova I.Yu. Social Exclusion as a Social Psychological Phenomenon. *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo* = Social Psychology and Society. 2014; 5(4):29-44. Available at: http://psyjournals.ru/files/72830/spio_4_2014_suvorova.pdf (accessed 17.07.2018). (In Russ., abstract in Eng.)
8. Borodkin F.M. [Social Exclusions]. *Sotsiologicheskii zhurnal* = Sociological Journal. 2000; (3/4): 5-17. Available at: <http://jour.isras.ru/index.php/socjour/article/view/644/597> (accessed 17.07.2018). (In Russ.)



9. Sen A. Social Exclusion: Concept, Application, and Scrutiny. Manila: Asian Development Bank; 2000. Available at: <http://www.adb.org/sites/default/files/publication/29778/social-exclusion.pdf> (accessed 17.07.2018). (In Eng.)
10. Smirnova Yu. Types of Stigmatizing Attitudes. *Filosofiya i sotsialnye nauki* = Philosophy and Social Sciences. 2010; (3):45-50. Available at: http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/8067/1/pages%20from%20ph%26ss_2010-3.%2045-50pdf.pdf (accessed 17.07.2018). (In Russ., abstract in Eng.)
11. Antommaria A.H.M., Powell T., Miller J.E., Christian M.D. Ethical Issues in Pediatric Emergency Mass Critical Care. *Pediatric Critical Care Medicine*. 2011; 12(6):S163-S168. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1097/PCC.0b013e318234a88b>
12. Mouradian W.E., Huebner C.E. Future Directions in the Training of MCH Professionals: Cross-Cutting MCH Leadership Competencies. *Maternal and Child Health Journal*. 2007; 11(3):211-218. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1007/s10995-006-0170-3>
13. Welie S.P., Berghmans R.L. Inclusion of Patients with Serious Mental Illness in Clinical Trials. *CNS Drugs*. 2006; 20(1):67-83. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.2165/00023210-200620010-00006>
14. Swauger M., Castro I.E., Harger B. Sociological Studies of Children and Youth Book Series. In: *Researching Children and Youth: Methodological Issues, Strategies, Innovations*. Vol. 22. Bingley (UK): Emerald; 2017. (In Eng.)
15. Aleshina M., Plevе I. Social Lift or Social Exclusion? *Vysshеye obrazovaniye v Rossii* = Higher Education in Russia. 2009; (11):126-131. Available at: <http://vovr.ru/upload/11-09.pdf> (accessed 17.07.2018). (In Russ., abstract in Eng.)
16. Volosnikova L.M., Efimova G.Z., Ogorodnova O.V. Risks of Educational Inclusion: The Experience of Regional Studies in Tyumen State University. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* = Psychological Science and Education. 2017; 22(1):98-105. (In Russ., abstract in Eng.) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2017220111>
17. Oslon V.N. Orphan Children in the Educational Space of Russia (Following a Survey on Regional Guarantees of Educational Opportunities and Support for Orphans at all Levels of Education). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye* = Psychological Science and Education. 2016; 21(1):146-155. (In Russ., abstract in Eng.) DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2016210113>
18. Arishi L., Boyle C., Lauchlan F. Inclusive Education and the Difference of the Difference. *Educational & Child Psychology*. 2017; 34(4):9-19. Available at: https://www.researchgate.net/publication/319531362_Inclusive_Education_and_the_Politics_of_Difference_Considering_the_Effectiveness_of_Labelling_in_Special_Education (accessed 17.07.2018). (In Eng.)
19. Reindal S.M. Discussing Inclusive Education: An Inquiry into Different Interpretations and a Search for Ethical Aspects of Inclusion, Using the Capabilities. *European Journal of Special Needs Education*. 2016; 31(1):1-12. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1087123>
20. Graf W.D., Miller G., Epstein L.G., Rapin I. The Autism “Epidemic”. Ethical, Legal, and Social Issues in a Developmental Spectrum Disorder. *Neurology*. 2017; 88(14):1371-1380. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1212/WNL.0000000000003791>
21. Foreman N., Rowles R. Ethical Problems in Psychology: British Experience. *Psihologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki* = Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2004; 1(1):110-123. Available at: <https://psy-journal.hse.ru/data/2011/04/28/1210648095/110-123.pdf> (accessed 17.07.2018). (In Russ., abstract in Eng.)
22. Sheehy K., Gajewski A. Ethics, Epistemologies, and Inclusive Pedagogy so Ethics, Equity, and Inclusive Education. *International Perspectives on Inclusive Education*. 2017; 9:59-78. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1108/S1479-363620170000009003>
23. Bovina I.B., Bovin B.G. Stigmatization: Socio-Psychological Aspects (Part 2). *Psikhologiya i pravo* = Psychology and Law. 2013; (4):1-12. Available at: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66185.shtml> (accessed 17.07.2018). (In Russ., abstract in Eng.)
24. Cate I.M., Markova M., Krischler M., Krolak-Schwerdt S. Promoting Inclusive Education: The Role of Teachers’ Competence and Attitudes. *Insights on Learning Disabilities*. 2018; 15(1):49-63. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1182863.pdf> (accessed 17.07.2018). (In Eng.)
25. Rickson D. Music Therapy School Consultation: A Unique Practice. *Nordic Journal of Music Therapy*. 2012; 21(3):268-285. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.1080/08098131.2012.654474>
26. Yamshchikova E.G. Actual Problems of Manifestation of Teachers’ Professional and Ethical Qualities in Inclusive Environment. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye* = Scientific Pedagogical Review. 2017; (4):183-188. (In Russ., abstract in Eng.) DOI: <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2017-4-183-188>
27. Sinyavskaya A.A. The Concept of “Readiness to Work in Conditions of Inclusive Education” in the Modern Psychological-Pedagogical Studies. *Vestnik Gumanitarnogo instituta TGU* = Bulletin of the

Humanitarian Institute of TSU. 2015; (2):28-31. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25478891> (accessed 17.07.2018). (In Russ., abstract in Eng.)

28. Savinova N.V., Berehova M.I. Deontological Competence of the Remedial Pedagogue in the Conditions of Inclusive Education. *Molodiy vcheny* = Young Scientist. 2015; (2):99-101. Available at: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/195.pdf> (accessed 17.07.2018) (In Ukr., abstract in Eng.)

29. Kershner R. Including Psychology in Inclusive Pedagogy: Enriching the Dialogue? *International Journal of Educational Psychology*. 2016; 5(2):112-139. (In Eng.) DOI: <https://doi.org/10.17583/ijep.2016.2109>

30. Bakhvalova E.V., Miklyaeva A.V. [Adaptation of Adolescent Pupils of Children's Home in the Conditions of Mass School]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina* = Pushkin Leningrad State University Bulletin. 2016; (2):124-134. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-podrostkov-vospitannikov-detskogo-doma-v-usloviyah-massovoy-shkoly> (accessed 17.07.2018). (In Russ.)

31. Leonova E.V., Glebova Ju.Ju. The Problems of Social and Psychological Adaptation of Junior Schoolchildren with Handicaps to the System of Inclusive Education. *Integrative Tendencies in Medicine and Education*. 2016; (1):109-117. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26388399> (accessed 17.07.2018). (In Russ., abstract in Eng.)

32. Cervone D., Tripathi R. The Moral Functioning of the Person as a Whole: On Moral Psychology and Personality Science. In: Narvaez D., Lapsley D. K. (Eds.) *Personality, Identity, and Character: Explorations in Moral Psychology*. NY: Cambridge University Press; 2009. p. 30-51. (In Eng.)

33. Veselova E.K. [On the Prospects for the Development of Psychological Deontology]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina* = Pushkin Leningrad State University Bulletin. 2012; 5(1):27-35. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-perspektivah-razvitiya-psihologicheskoy-deontologii> (accessed 17.07.2018). (In Russ.)

Submitted 27.11.2018; revised 14.01.2019; published online 30.09.2019.

About the authors:

Anastasiya V. Miklyaeva, Professor of the Department of Human Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia (48 R. Moika Emb., St. Petersburg 191186, Russia), Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor, **ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8389-2275>**, **Scopus ID: 53984860100**, **Researcher ID: D-4700-2017**, a.miklyaeva@gmail.com

Elena K. Veselova, Professor of the Department of Human Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia (48 R. Moika Emb., St. Petersburg 191186, Russia), Dr. Sci. (Psychology), Professor, **ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5513-305X>**, **Scopus ID: 57190222439**, **Researcher ID: O-1798-2018**, elkonves16@yandex.ru

Galina V. Semenova, Associate Professor of the Department of Human Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia (48 R. Moika Emb., St. Petersburg 191186, Russia), Ph. D. (Psychology), Associate Professor, **ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3936-2039>**, **Researcher ID: N-3664-2018**, g-semenova@yandex.ru

Elena V. Bakhvalova, Post-graduate Student at the Department of Human Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia (48 R. Moika Emb., St. Petersburg 191186, Russia), **ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1422-2635>**, **Researcher ID: O-1711-2018**, e.v.bakhvalova@mail.ru

Contribution of the authors:

Anastasiya V. Miklyaeva – formulation of the research problem; conducting critical analysis of theoretical and empirical materials; preparation of the text of the article; formulation of conclusions.

Elena K. Veselova – formulation of the basic concept of research; generalisation of the results of empirical research and their correlation with the content of professional codes of specialists; formulation of conclusions; preparation of the text of the article.

Galina V. Semenova – search of analytical materials in domestic and foreign publications; analysis of the interaction of subjects of education in conditions of inclusion on the material of empirical data; preparation of initial conclusions; preparation of the text of the article.

Elena V. Bakhvalova – analysis of the interaction of subjects of education in the context of integration on the material of empirical data; analysis and preparation of initial findings; preparation of the text of the article; design of the manuscript.

All authors have read and approved the final manuscript.