

Лапин Дмитрий Васильевич

кандидат социологических наук, доцент кафедры социальной работы и социальной антропологии Новосибирского государственного технического университета

Машанова Анна Сергеевна

старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной антропологии Новосибирского государственного технического университета

Мельникова Мария Сергеевна

старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной антропологии Новосибирского государственного технического университета

Lapin Dmitry Vasilyevich

PhD in Social Science, Associate Professor, Social Work and Social Anthropology Department, Novosibirsk State Technical University

Mashanova Anna Sergeevna

Senior Lecturer, Social Work and Social Anthropology Department, Novosibirsk State Technical University

Melnikova Maria Sergeevna

Senior Lecturer, Social Work and Social Anthropology Department, Novosibirsk State Technical University

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ВСТУПЛЕНИЮ В ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация:

Современная сфера образования ориентирована на развитие инклюзии, предполагающей равный доступ к обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Особую роль в данном направлении играет высшая школа. Процессы формирования гармоничного инклюзивного образовательного пространства вуза крайне болезненны и затруднены на уровне межличностных отношений обучающихся с инвалидностью и условной группы «норма». В статье приводятся результаты опроса студентов ($n = 307$) Новосибирского государственного технического университета, проведенного с целью изучить отношение респондентов с условной нормой здоровья к инклюзивному образованию в образовательном учреждении. В результате исследования выявлено, что большинство участников анкетирования положительно относятся к инклюзивному образованию, но видят препятствия и риски на пути его реализации, поэтому уверены, что студентам с инвалидностью и нормой здоровья не стоит находиться в одной группе. Большая часть обучающихся не выделяют нежелание студентов с нормой здоровья и ОВЗ учиться вместе как основную сложность. Наоборот, они рассматривают проблему инклюзии со стороны и говорят о том, что инклюзивное образование требует больше времени и усилий с точки зрения организации процесса. В завершение даны рекомендации для административного корпуса университета и представителей студенческих сообществ по формированию оптимальных управленческих действий по развитию инклюзивного образовательного пространства.

Ключевые слова:

инклюзия, эксклюзия, инклюзивное образование, образовательное пространство, студенты вуза, доступная среда, процессы образования, результаты образования, инвалидность.

STUDENTS' READINESS FOR INVOLVEMENT IN THE INCLUSIVE UNIVERSITY EDUCATION: A SOCIOLOGICAL ASPECT

Summary:

Modern education focuses on the development of inclusion, which implies equal access to training of incapacitated persons and people with disabilities. The higher education plays a special role in this regard. The development of harmonious educational space is hindered at the interpersonal level of students with disabilities and without them. The paper presents the results of a survey of students ($n = 307$) conducted at Novosibirsk State Technical University in order to reveal the attitude of healthy students to the inclusive education. The findings demonstrate that most respondents have a positive attitude to inclusive education but they think that they have to face its obstacles and risks, so healthy students and students with disabilities should not be taught in the same group. The majority of students do not consider the reluctance to study together as a trouble. On the contrary, they look at it from another aspect and believe that it takes more time and effort to arrange this process. In conclusion, the authors recommend the university administration and student communities to provide a favorable environment for developing the inclusive educational space.

Keywords:

inclusion, exclusion, inclusive education, educational space, university students, accessibility, educational processes, educational outcomes, disability.

В современном глобализирующемся мире тема расширения возможностей включения людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) является одной из составляющих социально-гуманитарного дискурса. Вместе с тем до сих пор инвалиды и люди

с ОВЗ в российском обществе представляют собой одну из социальных групп, находящихся в ситуации высокой рискогенности социальной эксклюзии. Последняя «в широком смысле понимается как множественная дискриминация (нарушение прав людей с инвалидностью в различных сферах жизни)» [1, с. 134]. Как правило, ее причины состоят в психологических, материальных, технологических и других ограничениях. Характерным атрибутом исключения выступает процессуальность, имеющая нисходящий характер, когда каждый последующий шаг ведет к полной эксклюзии и еще больше сужает спектр доступных индивиду ресурсов.

Антипод исключения – социальная инклюзия, предполагающая реальное включение инвалидов в повестку активной общественной жизни. Основным механизмом вовлечения в мейнстрим социальной инклюзии является образование. Как отмечает Л.Ю. Вакорина, «с подписанием Российской Федерацией Конвенции Организации Объединенных Наций о правах инвалидов инклюзивное образование стало инструментом преодоления этой проблемы» [2, с. 55]. Таким образом, инклюзивное образование ориентировано на доступные каждому индивиду знания вне зависимости от физических, интеллектуальных, ментальных, лингвистических и иных особенностей. Как свидетельствует отечественный и международный опыт, с помощью погружения в инклюзивное образовательное пространство люди с инвалидностью попадают в общий процесс обучения и воспитания, развития и социализации в целом, минимизируются риски социальной исключенности.

Инклюзивное обучение предполагает активное совместное участие в образовательном процессе каждого его субъекта вне зависимости от способностей и образовательных потребностей. Безусловно, главным принципом развития инклюзивных подходов в образовании является соблюдение интересов каждого обучающегося.

Инклюзия главным образом начинается с толерантности, т. е. с признания наличия различий между учениками при условии, что такие различия уважаются и являются основой образовательного процесса. «Инклюзия в свою очередь подчеркивает несомненную принадлежность и право на общность с другими» [3]. Следовательно, принцип толерантности можно рассматривать как ценностную платформу, ключевое условие реализации инклюзивной модели образования и преодоления социальной эксклюзии.

Важно отметить, что инклюзивная модель обучения затрагивает интересы всех субъектов образования – молодого поколения как с инвалидностью и ОВЗ, так и условной группы «норма». Наряду с этим в данный процесс вовлечены разные социальные структуры: семья, общественные и коммерческие учреждения, государственные надзорные органы и др. «Поэтому деятельность образовательной организации должна быть направлена не только на создание специальных условий для обучения и воспитания студента с ограниченными возможностями здоровья, но и на обеспечение взаимопонимания между ним и педагогами, а также учащимися с ограниченными возможностями здоровья и их условно здоровыми сверстниками» [4].

На сегодняшний день главный тренд в высшей школе по всему миру – развитие условий для студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. В отечественные вузы инклюзивное образование планомерно внедряется на разных уровнях и при помощи разнообразных механизмов.

Однако при этом не уделяется должного внимания вовлечению студентов с условной нормой здоровья в данные процессы. В масштабах Российской Федерации последние локализованы в региональных вузах. Так, с середины 1990-х гг. в структуру Новосибирского государственного технического университета входит Институт социальной реабилитации, который активно реализует политику инклюзивного образования. С 2015 г. он был преобразован в Институт социальных технологий и реабилитации, гибридная модель содержит колледж (среднее профессиональное образование) и структуры высшего образования. Наряду с организацией инклюзивного обучения в учреждении сохраняются специальные реабилитационно-интегративные группы для студентов с инвалидностью и ОВЗ, при этом обеспечивается селективность форм обучения: инклюзивной, специальной реабилитационно-интегративной, дистанционно-интегративной.

Тем не менее административный, профессорско-преподавательский состав и студенческие сообщества зачастую фиксируют непонимание и непринятие инклюзивного образования со стороны студентов других факультетов вуза, нетолерантное и дискриминирующее поведение в отношении обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим в целях принятия оптимальных управленческих и педагогических решений необходимо анализировать мнение учащихся с условной нормой здоровья по поводу инклюзивного образования и определять препятствующие реализации инклюзии факторы.

Работа посвящена проблеме недостаточной изученности отношения студентов с условной нормой здоровья к инклюзивному образованию в вузе. Таким образом, объектом послужило инклюзивное образование в вузе, целью – анализ отношения студентов с условной нормой здоровья к обозначенной форме обучения. Генеральная совокупность данного исследования – все студенты Новосибирского государственного технического университета – 3 047 человек. Для выборочной со-

вокупности использовали метод неслучайной выборки в связи с ограниченной возможностью составления списка всех членов генеральной совокупности. При помощи стихийной выборки получены 13 студенческих групп, в которых проводилось анкетирование. Выборочная совокупность составила 307 студентов. Научные изыскания реализованы в период с февраля по апрель 2018 г.

По гендерному признаку респонденты распределились следующим образом: мужской пол – 55 %, женский – 45. Все участники исследования являются студентами 1–3-х курсов Новосибирского государственного технического университета, обучающимися на гуманитарных, технических и юридических специальностях.

Согласно ответам на вопрос: «Что вы чувствуете, когда видите / вступаете в контакт / помогаете человеку с инвалидностью и ОВЗ?», большинство респондентов – 64 % – испытывают сострадание по отношению к этим людям, 29 ничего не чувствуют, 24 ощущают жалость, 9 % – радость. Наиболее непопулярными ответами оказались гнев, обида и восторг. В графе «другое» опрошенные указали смущение, восхищение, чувства вины, стыда и грусти. Эмоциональный фон в студенческой среде относительно инвалидности сопряжен с общепринятым гуманистическим взглядом.

Из ответов на вопрос: «Как часто в вашей жизни было общение/контакт/взаимодействие с человеком с инвалидностью?» – можно сделать вывод, что студенты рассматриваемого вуза в основном сталкиваются с людьми с инвалидностью в публичных городских пространствах – 47 %, встречаются с ними иногда 26 %. Постоянно общаются с лицами с инвалидностью в рамках дружбы или родственных отношений всего 13 %. Часто взаимодействуют с ними 9 % опрошенных, 5 % крайне редко встречают людей с инвалидностью, 3 % видели их несколько раз в жизни. Таким образом, у большинства участников исследования контакты с людьми с инвалидностью и ОВЗ, с одной стороны, нечасты, а с другой – происходят преимущественно ситуативно.

Практически половина опрошенных (43 %) никогда не взаимодействовали с лицами с инвалидностью или, по крайней мере, не были осведомлены о наличии инвалидности у кого-то из их окружения. Из тех, кто контактировал с лицами с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, большинство участвовали в совместных досуговых (16 % опрошенных) или творческих (13 %) мероприятиях. 12 % студентов имеют друга с инвалидностью, столько же учились с лицом с инвалидностью в одном классе (группе). Опыт участия в рекреационных мероприятиях имели 8 % респондентов, научных мероприятиях – 6 %, были вовлечены в волонтерские акции также 6 %. Кроме того, в варианте ответа «другое» участники исследования указали следующие формы взаимодействия с людьми с инвалидностью, %: общение на улице – 3, помощь на улице – 3, взаимодействие на работе – 2, в семье есть такой человек – 2, видел/общался в вузе или школе – 2, являются инвалидом – 1.

Большинство опрошенных представляют студента с инвалидностью как застенчивого, спокойного, добродушного, доброго, молчаливого человека. Можно предположить, что этот образ распространяется на всех лиц с инвалидностью, а не только на учащихся. Также хотелось бы отметить варианты, указанные самими респондентами в графе «другое»: обычный, такой же, как все, может иметь разные черты характера, печальный, надежный, нервный, сдержанный.

По мнению большинства респондентов (71 %), инвалидность – особенность человека (студента), к которой можно и нужно подстроиться не только ему самому, но и окружающим людям. 21 % опрошенных уверены, что инвалидность – это существенные ограничения для студента в процессе образования. Назвать инвалидность привилегией, облегчающей обучение в университете, смогли 2 % студентов. Кроме того, 2 % участников исследования считают ее ограничением, но не всегда существенным, 3 % полагают, что все зависит от инвалидности или ситуации. Полученные сведения свидетельствуют о том, что подавляющее количество обучающихся вуза оценивает инвалидность как нейтральное явление, не мешающее и не способствующее получению образования напрямую.

Исходя из результатов опроса, больше половины студентов университета осведомлены о том, что обучающиеся с инвалидностью имеют дополнительную финансовую поддержку (75 % опрошенных), получают образование в особых условиях (60 %) и занимаются в специально оборудованных кабинетах при наличии необходимости. Свыше 50 % респондентов считают, что в вузе не создана адаптивная инфраструктура студгородка, нет системы психолого-педагогического сопровождения. Кроме того, 18 % участников исследования уверены, что студенты с инвалидностью пользуются снисходительным отношением преподавательского корпуса.

Также выявлено мнение студентов по поводу того, какие из перечисленных прав (привилегий) обучающихся с инвалидностью они считают справедливыми, %: дополнительная финансовая поддержка – 85, специальное техническое оборудование в университете – 75, создание особых условий обучения и адаптивной инфраструктуры – 64 и 62 соответственно, снисходительное отношение преподавателей – 19. Важность психолого-педагогического сопровождения отметили 54 % опрошенных.

Заметим, что в сравнении с распределением ответов на предыдущий вопрос все показатели увеличились на несколько процентов. Можно предположить, что респонденты считают неудовлетворительным существующий уровень поддержки обучающихся с инвалидностью, они уверены, что студенты с ОВЗ заслуживают больше прав и привилегий, чем имеют сейчас.

Также обучающимся Новосибирского государственного технического университета было предложено оценить по 10-балльной шкале уровень сложности обучения в вузе студентов с различными нозологиями. Исходя из усредненного значения, этот уровень для студентов с задержкой психического развития оказался наиболее высоким – 7,8 балла. Для лиц с расстройством поведения и общения средний показатель составил 7,0. Менее трудными, по мнению опрошенных, являются учебные программы для студентов с нарушением зрения и слуха (6,8 и 6,6 балла). На предпоследнем месте по сложности оказалось обучение для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата. Учебный процесс для обучающихся с нормой здоровья было оценено на 3,9 балла из 10,0. Таким образом, респонденты оценивают работу служб университета как неудовлетворительную.

По мнению 30 % опрошенных, в университете не могут учиться лица с расстройством поведения, 25 % уверены, что люди с задержкой психического развития должны быть исключены из образовательного процесса в вузе. Совсем небольшое количество респондентов (1–2 %) ответили, что получать высшее образование не могут лица с ограничением по слуху или зрению и с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Также зафиксированы следующие ответы: «лица, способные причинить вред», «лица с расстройством поведения, проявляющие агрессию» и «все зависит от человека». Тем не менее 36 % участников исследования считают, что человек с любым из перечисленных ограничений может обучаться в университете. Фиксируется негативное отношение к некоторым видам инвалидности.

Самое популярное мнение о форме обучения студентов с ОВЗ и нормой здоровья заключалось в том, что они должны учиться в одном учебном заведении, но в разных группах (61 %). «Должны учиться в одной группе» – так полагают 21 % респондентов, 10 затруднились ответить на этот вопрос, 7 % считают, что лучшим вариантом для студентов с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся с нормой здоровья является учеба в разных заведениях. Всего 1 % опрошенных указал, что студенты с ОВЗ вообще не должны получать высшее или среднеспециальное образование. Можно предположить, что большинство респондентов положительно относятся к инклюзивному образованию, но видят препятствия и риски на пути его реализации, так как уверены, что студентам с инвалидностью и нормой здоровья не стоит обучаться в одной группе.

В качестве основной проблемы при получении образования в инклюзивной группе студенты видят сложность в организации групповых занятий (31 %). Необходимость в дополнительном времени и трудность коммуникации всех участников образовательного процесса делят второе место по популярности ответов – 25 и 24 % соответственно. 11 % респондентов уверены, что сложностью является нежелание студентов с нормой здоровья совместно обучаться с лицами с ОВЗ. 9 % опрошенных считают, что отсутствие информирования о вспомогательных технологиях обучения студентов с инвалидностью также служит преградой. На последнем месте оказался ответ «нежелание совместно обучаться со стороны студентов с ограниченными возможностями здоровья» – 2 %.

Таким образом, большинство студентов не выделяют нежелание студентов с нормой здоровья и студентов с ограниченными возможностями здоровья учиться вместе как основную сложность. Наоборот, они рассматривают проблему инклюзии со стороны и говорят о том, что инклюзивное образование требует больше времени и усилий с точки зрения организации процесса.

На вопрос: «Если бы при поступлении мне сказали, что я буду учиться с инвалидами в одной группе, то...» – 66 % респондентов ответили, что это никак не повлияло бы на их решение находиться в этой группе. Затруднились ответить 14 %. Скорее всего не изменили бы свой выбор 12 % опрошенных, 7 задумались бы о смене группы/специальности/вуза, всего 1 % наверняка поменяли бы коллектив. Такой результат говорит о том, что большинство участников исследования не придают особого значения факту пребывания в одной группе с людьми с инвалидностью и этот критерий не является первостепенным при принятии решения о поступлении. Ответы еще раз доказывают, что большая часть студентов не только относятся положительно к совместному обучению лиц с нормой здоровья и инвалидностью, но и морально готовы получать образование в инклюзивной группе.

В процессе исследования выявлено отношение обучающихся с нормой здоровья к обучению в одной группе со студентами-инвалидами. Три четверти (76 %) опрошенных ответили, что допускают такую возможность, 14 затрудняются ответить на этот вопрос, 3 скорее были бы против обучения в одной группе со студентами с ОВЗ, 5 всячески поддерживают эту идею, 2 сообщили, что категорически возражают. На основании этого можно сказать, что респонденты, как правило, не проявляют резко негативных позиций к идее совместного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и нормой здоровья, хотя и не все согласны с подобной инициативой. В отношении данной проблемы подавляющее большинство обучающихся придерживаются нейтральной позиции.

На вопрос: «В каких видах практик в университете вы готовы к совместному участию со студентами с инвалидностью?» – получены следующие ответы, %: волонтерские акции – 81, рекреационные – 85, творческие – 85, научные мероприятия – 82, учебная работа – 85. Таким образом, большинство студентов в той или иной степени готовы к общей деятельности в разных направлениях. Обратная ситуация наблюдается лишь относительно спортивных событий, где 60 % респондентов не расположены к совместным практикам. Однако такой результат можно объяснить неготовностью опрошенных принимать участие в спортивных мероприятиях в принципе, а не только в условиях взаимодействия с лицами с инвалидностью.

В ходе исследования также выявлено мнение участников по поводу ограничения включения студентов с инвалидностью в студенческую группу. Практически половина опрошенных (47 %) считают, что таким образом обеспечивается однородность темпов освоения дисциплины. Четверть (25 %) уверены, что ограничение количества обучающихся с ОВЗ в группе позволяет добиться высокой эффективности восприятия материала. 21 % респондентов указали, что так снизится число конфликтов между студентами. Более низкой продуктивности обучения ожидают 15 % опрошенных, 4 % затруднились ответить на данный вопрос. Следовательно, можно сказать, что всего 15 % респондентов полагают, что ограничение включения студентов с инвалидностью в студенческую группу будет иметь негативные последствия. Большинство рассматривают совместную деятельность в положительном ракурсе или относятся к ней нейтрально.

Также выявлено, что 58 % опрошенных считают необходимой подготовку кадрового состава для работы с инклюзивной группой, 30 полагают, что подобная подготовка скорее нужна, чем нет, 13 % затруднились ответить на данный вопрос. Можно сделать вывод, что студенты в основной массе считают важным проводить подготовительные мероприятия для сотрудников вуза, работающих со студенческими группами, в которых есть обучающиеся с инвалидностью.

Таким образом, удалось получить следующие сведения. Зафиксирован опыт взаимодействия студентов Новосибирского государственного технического университета с лицами с инвалидностью. Чаще всего обучающиеся с нормой здоровья общаются с такими людьми в рамках участия в досуговых мероприятиях и творческих коллективах. Выявлено мнение по вопросу совместного (инклюзивного) обучения со студентами с ОВЗ. Большинство (61 % опрошенных) считают оптимальным обучение студентов с нормой здоровья и инвалидностью в одном вузе, но в разных группах.

Определена готовность обучающихся к взаимодействию в рамках образовательного процесса с лицами с ограниченными возможностями здоровья. По таким направлениям деятельности, как волонтерские акции, рекреационные, творческие, научные мероприятия, учебная деятельность, большинство студентов вуза в той или иной степени готовы к совместной работе со студентами с инвалидностью.

Наряду с этим удалось выявить четкую социальную позицию студенческой аудитории. Большинство обучающихся редко взаимодействуют или никогда не взаимодействовали с лицами с инвалидностью. Практически половина (43 %) опрошенных ответили, что никогда не общались с лицами с инвалидностью. Три четверти (76 %) респондентов сообщили, что допускают возможность обучения в их группе студента с инвалидностью, 5 % всячески поддерживают эту идею.

Большее половины студентов считают приемлемым обучение в одном учебном заведении людей с нормой здоровья и инвалидностью. 82 % респондентов указали, что студенты с ОВЗ и нормой здоровья должны учиться в одном вузе. Меньше всего опрошенные готовы к взаимодействию с лицами с инвалидностью в рамках учебной деятельности и рекреационных мероприятий, а также к совместному участию в спортивных событиях: 60 % ответов против и 44 – за.

Определены основные сложности при реализации инклюзивного образования. При обучении в инклюзивной группе студенты видят главную проблему в организации групповых занятий (31 %). Необходимость затраты дополнительного времени и затрудненность коммуникации всех участников образовательного процесса делят второе место по популярности – 25 и 24 % соответственно. Всего 11 % респондентов уверены, что препятствие состоит в нежелании студентов с нормой здоровья совместно обучаться с людьми с ОВЗ.

Из результатов исследования можно сделать следующие выводы. Большинство студентов Новосибирского государственного технического университета положительно относятся к инклюзивному образованию, но видят препятствия и риски на пути его реализации, поэтому уверены, что лицам с инвалидностью и нормой здоровья не стоит обучаться в одной группе. Большая часть респондентов не выделяют нежелание обучающихся с нормой здоровья и ОВЗ учиться вместе как главную проблему, а говорят о том, что инклюзивное образование требует больших усилий при организации процесса. Кроме того, опрошенные в основном не проявляют резко негативного отношения к идее совместного обучения, хотя и не все готовы поддержать данную инициативу.

Очевидно, что процесс формирования инклюзивного образовательного пространства высшего учебного заведения затруднителен без активного внедрения просветительского компонента. Содержанием последнего должны стать мероприятия, проекты и программы, направленные

ные на создание социокультурных площадок, где в формате общей деятельности будет происходить инклюзивное взаимодействие студенческой молодежи. Подобная работа может состоять в следующих видах деятельности:

- видеографическая (показ, обсуждение и создание видеороликов, посвященных правильному пониманию инвалидности, проблемам доступной среды);
- вокально-инструментальная (запись и сведение музыкальных треков);
- выставочно-экспозиционная (организация фотовыставок об инклюзии);
- информационная (тиражирование контента об инклюзивной среде);
- досугово-игровая (совместная разработка квестов, проведение КВН, субботников, интеллектуальных игр и пр.).

Наряду с этим необходима организация коворкинг-пространств в формате третьего места (с наличием принтеров, сканеров, ноутбуков и др.), где студенты вне зависимости от состояния здоровья могли бы общаться на семинарах, при подготовке к лекциям, расчетно-графическим работам, коллоквиумам и другим видам учебно-научной работы.

Вместе с тем центральную роль должна играть компетентность профессорско-преподавательского состава университета. «Главным приоритетом в развитии инклюзивной вузовской среды академический персонал считает повышение квалификации» [5, с. 32]. Для этого недостаточно стандартных курсов социальной адаптации, необходимо участие сотрудников в совместных со студентами общеуниверситетских мероприятиях.

В рамках построения гармоничного инклюзивного образовательного пространства важным является взаимодействие с местным сообществом. «Управление процессами реформирования высшей школы может быть эффективным и результативным только при наличии механизмов и инструментов, обеспечивающих продвижение новых идей» [6, с. 140]. Необходимо широкое обсуждение в формате дискуссионных площадок проблем доступной среды, технических средств реабилитации, социального добровольчества, наставничества с активным участием общественных организаций инвалидов.

Подводя итоги работы, важно отметить, что результаты исследования могут стать основой для создания дорожных карт административного корпуса университетов Российской Федерации и общественных учреждений по реализации оптимальных управленческих действий по развитию инклюзивного образовательного пространства.

Ссылки:

1. Коржук С.В. Эксклюзия людей с инвалидностью: воспроизводство неравенства // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2016. № 3 (133). С. 134–146.
2. Вакорина Л.Ю. Инклюзивное образование в России: создание условий реализации // Теория и практика общественного развития. 2018. № 5. С. 54–56.
3. Utenfor regelen. Spesialpedagogikk i historisk perspektiv / red.: E. Simonsen, B.H. Johnsen. Oslo, 2007. 278 s.
4. Ковалев Е.В., Староверова М.С. Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // Инклюзивное образование. Вып. 1. М., 2010. 272 с.
5. Волосникова Л.М., Ефимова Г.З. Инклюзия в вузе: опыт регионального исследования // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2016. Т. 2, № 2. С. 30–43. <https://doi.org/10.21684/2411-7897-2016-2-2-30-43>.
6. Осьмук Л.А., Дегтярева В.В., Жданова И.В. Моделирование социально-психологического сопровождения в системе инклюзивного образования в вузе: из опыта Новосибирского государственного технического университета // Психологическая наука и образование. 2017. № 1. С. 140–149.

References:

- Korzhuks, SV 2016, 'The social exclusion of people with disabilities: the reproduction of imparity', *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no. 3, pp. 134-146. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2016.3.07>.
- Kovalev, EV & Staroverova, MS 2010, 'Educational integration (inclusion) as a regular stage in the development of the education system', *Inklyuzivnoye obrazovaniye*, iss. 1, Moscow, 272 p., (in Russian).
- Osmuk, LA, Degtyaryova, VV & Zhdanova, IV 2017, 'Modelling Social Psychological Support within the System of Inclusive Higher Education: The Experience of Novosibirsk State Technical University', *Psychological Science and Education*, vol. 22, no. 1, pp. 140–149. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220116>.
- Simonsen, E & Johnsen, BH (red.) 2007, *Utenfor regelen. Spesialpedagogikk i historisk perspektiv*, Oslo, 278 s., (in Norwegian).
- Vakorina, LYU 2018, 'Inclusive education in Russia: providing implementation terms', *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, no. 5, pp. 54-56. <https://doi.org/10.24158/tpor.2018.5.10>.
- Volosnikova, LM & Yefimova, GZ 2016, 'Inclusion in Universities: Regional Research Experience', *Tyumen State University Herald. Social, Economic, and Law Research*, vol. 2, no. 2, pp. 30-43. <https://doi.org/10.21684/2411-7897-2016-2-2-30-43>.