

Инклюзивная культура как ценностная основа изменений высшего образования

Алехина С.В.*,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
ipio.mgppu@gmail.com

Шеманов А.Ю.**,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
ajshem@mail.ru, shemanovayu@mgppu.ru

Статья посвящена обсуждению проблемы формирования инклюзивной культуры вуза. Инклюзивная культура вуза определяется как организационная культура, содействующая как успешной реализации целей высшего образования, так и созданию в вузе инклюзивной среды — включающего сообщества, в котором базовые допущения его участников содействуют воплощению ценностей инклюзии (принятию разнообразия и обеспечению участия). В статье показано, что для формирования базовых допущений, соответствующих ценностям инклюзии, необходимо создавать и поддерживать условия для продуктивного творческого взаимодействия участников вузовского сообщества (в том числе имеющих разные возможности здоровья) и формирования их активного отношения к своим потребностям в процессе получения образования. В достижении этих целей важное значение имеет заинтересованность в творческом вкладе каждого в процессе взаимодействия, чему может способствовать, в частности, организация совместной проектной работы в разнородных группах. Ориентация вуза на формирование инклюзивных ценностей и создание включающего сообщества в вузе на основеощернения совместной проектной деятельности в смешанных группах и активной позиции студентов в определении своих образовательных потребностей (в том числе особых образовательных нужд) составляют условия соединения целей образования и целей инклюзии как составляющих инклюзивной культуры вуза.

Ключевые слова: высшее образование, инклюзивная культура, ценности инклюзии, инклюзивное сообщество вуза, поддержка разнообразия,ощернения участия, интерес к творческому вкладу каждого.

* Алехина Светлана Владимировна, кандидат психологических наук, директор Института проблем инклюзивного образования, проректор по инклюзивному образованию, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Россия. E-mail: ipio.mgppu@gmail.com

** Шеманов Алексей Юрьевич, доктор философских наук, профессор кафедры специальной психологии и реабилитологии факультета «Клиническая и специальная психология», ведущий научный сотрудник Научно-методического центра Института проблем инклюзивного образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Россия. E-mail: ajshem@mail.ru, shemanovayu@mgppu.ru

Влияние идеи инклюзии на образование столь системно, что можно говорить об изменениях не только организационного, программно-содержательного, но и ценностно-смыслового поля, в котором развивается современное образование. Отечественная высшая школа неоднократно и по разным причинам ставила проблему доступности образования в вузе для студента с инвалидностью. Идея социального равенства в праве на образование уже много лет является приоритетом государственной политики. Еще несколько лет назад исследователи доступности высшего образования Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов отмечали, что «административные работники хотя и признают необходимость расширения доступности высшего образования, но во избежание лишних неприятностей предпочитают не разворачивать широкомасштабных мероприятий по социально-образовательной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья» [15, с. 55].

С принятием Федерального закона от 24.11.1995 N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» впервые целью государственной политики объявляется не помощь инвалиду, а «обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией Российской Федерации» [10]. До 2000 г. только три уполномоченных вуза (МГТУ им. Н.Э. Баумана, Московский институт-интернат для инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы и Новосибирский государственный технический университет) предоставляли специальные образовательно-реабилитационные программы для студентов-инвалидов [привод. по: 15].

Позднее были опубликованы результаты исследовательского проекта «Доступность высшего образования для инвалидов», осуществленного в 2002—2003 гг. группой социологов Саратовского государственного технического университета — Е.Р. Ярской-Смирновой, Д.В. Зайцевым, П.В. Романовым, Э.К. Наберушкиной [16].

Уже в 2004 г. в России был реализован целый ряд федеральных программ, посредством которых некоторые вузы получили финансирование на укрепление материальной

базы высшего образования, в надежде увеличить прием инвалидов в вузы благодаря созданию доступной среды и вариативности образовательных программ.

С введением понятия «инклюзивное образование» в Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» эта идея приобрела системное развитие [11]. Изменения общего образования, увеличение числа школ, включенных в государственную программу «Доступное образование», повлияли на развитие идеи инклюзии, практику и условия обучения детей с особыми потребностями. Они приобрели личный опыт взаимодействия с разными сверстниками и стали активнее претендовать на продолжение образования после школы. С каждым годом увеличивается спрос на высшее образование со стороны выпускников общеобразовательных школ с ограниченными возможностями здоровья — каждый второй готов поступать в вуз.

Современная ситуация развития идеи инклюзии в высшем образовании не может строиться только на принципе доступности, введение законодательного понятия «инклюзивное образование» требует осмысления философии и культуры инклюзии, проектирования инклюзивных образовательных сред и условий. Важнейшее условие и системная задача развития высшего образования — создание единого социокультурного пространства вуза, которое было бы открыто для идеи поддержки, участия и принятия людей с особыми потребностями [6]. В процессе осмысления инклюзии как идеи и модели изменений современного образования становится очевидным, что недостаточно оснастить студентов специальными техническими средствами, а преподавателей — технологиями преподавания учебных дисциплин для разных категорий обучающихся. Учебный процесс — это сложная система отношений, в которой необходима культура принятия любого человека как равного, основанная на принципах человечности [9]. Наиболее важной ступенью подготовки системы образования к реализации процесса качественной инклюзии является этап психологических и ценностных изменений всех его участников [1]. Формирование инклюзивной культуры является многоплановой задачей, реализация

которой связана с расширением границ образовательного пространства вуза.

В качестве рамки для постановки задачи реализации инклюзии в высшем образовании может быть взята система критериев, предложенных Т. Бутом и М. Эйнскоу в разработанном ими для системы основного образования практическом пособии «Показатели инклюзии», которое широко используется на уровне школьного образования во всем мире. Эти критерии авторами разделены по трем рубрикам (осям), которые обозначены как инклюзивная культура, инклюзивная политика и инклюзивная практика, где создание инклюзивной культуры рассматривается как фундамент реализации инклюзии в школе [3]. В связи с этим возникает вопрос: есть ли основание считать, что в высшей школе инклюзивная культура также образует фундамент реализации инклюзии? И если это так, что будет означать данное понятие применительно к организациям высшего образования и отличается ли чем-либо формирование инклюзивной культуры в высшей школе?

Неотъемлемыми понятиями дискурса инклюзии можно назвать принятие и поддержку *разнообразия и участия*. Эти два термина занимают ключевое положение и в документах ЮНЕСКО по инклюзивному образованию, и в Конвенции о правах инвалидов, и в упомянутом пособии Т. Бута и М. Эйнскоу [3; 5; 13]. Поэтому, говоря об инклюзии в высшей школе, важно видеть смысл этих терминов в этой сфере.

Понятие организационной культуры (в том числе организационной культуры образовательной организации) возникло на пересечении антропологических и организационных исследований. Если предметом культурных антропологов вначале было изучение небольших изолированных обществ родоплеменного типа с точки зрения описания их традиций, ценностей, верований и обрядов, которые рассматривались как характеристики их культуры, то в рамках организационных исследований стали изучаться культуры современных сообществ, таких как корпорации, церкви, бюрократические структуры, школы и т.п. Обнаруженная в таких работах связь между корпоративной культурой организаций и успешностью их деятельности побудила обратиться к культуре образовательной организации как важному фактору достижения этой

организацией ее целей [23]. Как писали в своей статье В.Н. Ярская, Е.Р. Ярская-Смирнова, «в мире бизнеса сложилось понятие корпоративной инклюзивной культуры: инклюзия понимается как совокупность мер, процедур, программ, правил и действий, которые создают среду, где разнообразие человеческих потребностей и ценностей не мешает, а способствует успеху» [14, с. 135].

Исходя из этого, инклюзивная организационная культура может быть определена как культура, направленная одновременно на успешное достижение целей организации и целей инклюзии. В таком случае инклюзивная культура вуза может быть определена как культура, которая содействует успешному достижению целей вуза как образовательной организации, т.е. повышению качества образования и профессиональной подготовки обучающихся, и одновременно содействует успешному решению задач инклюзии, т.е. широко понимаемой *доступности* высшего образования для людей с различными особенностями. Для того чтобы сформулировать, какие требования предъявляет решение задачи инклюзии именно к инклюзивной культуре вуза, важно понимать, что значит инклюзия в данном случае.

Прежде всего лежащее в основе политики инклюзии требование обеспечения доступности означает требование *равенства*, во-первых, в *возможности* получить доступ к высшему образованию, во-вторых, в обеспечении эффективного участия в самом *процессе* образования и, в-третьих, в обеспечении возможности достижения *результата*, т.е. получении профессиональной квалификации, дающей возможность прийти на рынок трудоустройства и успешно конкурировать на нем. Иначе говоря, речь идет о «*равенстве возможности, процесса и результата*» [19]. Суть вопроса состоит в том, что означает в высшем образовании обеспечение такого равенства? Для ответа на этот вопрос важно понять, что цель его обеспечения — это справедливое участие каждого в социальной жизни. Как формулируется на сайте австралийского правительства, задача построения социально-инклюзивного общества состоит в том, чтобы «дать возможность полного участия в жизни общества» каждому, дабы каждый мог «чувствовать себя ценным». Для этого каждый должен иметь возможность: «*учиться посред-*

ством участия в образовании и подготовке, *работать* посредством участия в занятости, добровольном труде, в семье и заботе, *быть вовлеченным* посредством связей с людьми и использования ресурсов местного сообщества и *иметь право голоса*, для того чтобы влиять на принятие решений, касающихся его жизни» [21]. Роль высшего образования в поддержке так понятого участия состоит в том, чтобы, с одной стороны, быть средством расширения возможности участия в жизни общества через овладение профессиональными компетенциями, необходимыми для трудоустройства и участия в экономической, социальной и культурной жизни, а с другой, — одной из тех социокультурных сред, в которой такое участие должно быть построено и поддержано. В качестве средства дальнейшего полноценного участия человека в жизни общества институция высшего образования должна обеспечить необходимые условия для получения профессиональной квалификации, развития и реализации способностей обучающегося, а в качестве среды — создать условия для построения инклюзивного сообщества в самом вузе.

Специфика российской модели инклюзии заключается в идее сохранения активности самого человека с особыми потребностями и развития у него субъектности [7; 8]. Инклюзия невозможна без активного участия и принятия, как невозможна она без осознания молодым человеком своих образовательных потребностей и доли своего вклада в учебный процесс. Принцип субъектности в инклюзии напрямую связан с понятием потребности как объективно и субъективно испытываемой человеком нужды в чем-то, являющейся источником его активности, развития личности и общества в целом [4]. В связи с тем что получение высшего образования лицами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) связано с преодолением различных трудностей и принятием вызова, предполагается, что эти люди должны обладать сильной мотивацией к обучению, иметь осознанную и оформившуюся цель обучения (А.Н. Леонтьев, 2012). По результатам одного из исследований (С.В. Алехина, М.Н. Смольникова, 2016) цели получения образования студентов с ОВЗ выглядят оформившимися в достаточно зрелую структуру, которая содержит как познавательные интересы и практические следствия

получения высшего образования, так и желание быть полезным другим людям (знания, умения и навыки для будущей работы; занятия наукой; финансовая независимость; трудоустройство; помощь другому). Специфичными для группы студентов с ОВЗ стали следующие цели: доказать окружающим, что я могу быть успешным ($\chi^2 = 15,8$; $p < 0,01$), начать зарабатывать и самого себя обеспечивать ($\chi^2 = 13,9$; $p < 0,05$); посещать КВН, экскурсии, студенческие праздники ($\chi^2 = 13,5$; $p < 0,05$); общаться с одноклассниками, найти себе друга ($\chi^2 = 11,2$; $p < 0,05$). Все они отражают задачи преодоления социальной исключенности, указывают на активную готовность к борьбе с имеющимися ограничениями [2, с. 352].

Возвращаясь к понятию участия как одному из ключевых понятий дискурса инклюзии, наряду с поддержкой разнообразия, следует отметить, что у него имеется не одно значение. С одной стороны, об участии говорят в смысле принадлежности, причастности к сообществу. Тогда обеспечение равного и справедливого участия означает создание условий для того, чтобы каждый мог пережить свою равную принадлежность или причастность к этому сообществу. При этом возможная активность потенциального участника, которая предполагается таким пониманием участия, состоит в осознании им барьеров для такой принадлежности и в предьявлении их другим участникам сообщества для преодоления этих барьеров. С другой стороны, участие означает активные действия в реализации целей сообщества, во внесении в него собственного вклада. Так, возможно участие в научной конференции, в разработке продукта некой компании, в решении вопросов развития университета; наконец, успешная активность студента в получении собственной квалификации в процессе образования также содействует реализации целей такой организации, как вуз, делая студента участником реализации этой цели. Важно, что участие как принцип инклюзии включает оба понимания данного термина, что следует и из вышеприведенной трактовки социальной инклюзии, полученной с сайта австралийского правительства.

Исходя из этого, очевидно, что создание административной и профессорско-преподавательским составом вуза условий в обоих аспектах инклюзии в вузе — для образования

каждого студента и построения инклюзивной среды в вузе — является необходимым, но недостаточным условием самого участия студентов и в получении высшего образования и профессиональной квалификации, и в создании инклюзивного сообщества в вузе. Вторым необходимым компонентом является, с одной стороны, активность самих студентов, а с другой — создание условий в вузе для реализации и поддержки такой активности студентов, куда входит и построение условий для осознания ими роли своей активности в процессе получения образования и создании сообщества.

Говоря о возможном содержании такой активности в деле создания инклюзивного сообщества как части организационной культуры (в том числе университета), Б.М. Фердман показывает, что этот процесс не может обойтись без признания связанных с инклюзией парадоксов и последующего управления ими. Эти парадоксы вытекают из самой задачи инклюзии: создания единого и устойчивого, способного к достижению общих целей сообщества, открытого в то же время к принятию различий, к изменениям и к решению задач аутентичного развития его членов, что не может не порождать напряжений. В основе управления парадоксами лежит прежде всего их признание, т.е. принятие двух конкурирующих задач как неотъемлемых сторон решения задачи построения успешного инклюзивного сообщества и рассмотрения их в перспективе, в которой их достижение может способствовать продвижению конкурирующего аспекта [18].

Реализуя инклюзию в высшем образовании, необходимо исходить из того, что это уровень профессионального образования и поэтому ориентирован на освоение всеми обучающимися компетенций, требуемых соответствующими профессиональными стандартами. Вследствие этого в высшем профессиональном образовании профессиональные компетенции должны быть освоены всеми в *полном* объеме и в установленные законом сроки, а для обеспечения его доступности для лиц с ограниченными возможностями здоровья могут быть созданы специальные условия, если в этом есть необходимость; при этом адаптация программ для обучающихся с ограничениями здоровья не допускается. Такое полное освоение программы вуза является одним из условий востребованности

всех его выпускников на рынке труда. Другим же условием, способствующим социальной инклюзии всех выпускников, является развитие связей между вузом и местным сообществом, региональным бизнесом, интересами местного рынка труда [22].

В контексте англоязычной литературы, посвященной дискурсу социальной модели инвалидности и инклюзии, распространено социально-конструкционистское представление о полной исчерпанности самоидентичности человека, его личности конструированием в процессе языкового описания: идентичность является целиком культурной, т.е., по сути, исчерпывается ее культурными детерминациями. Как пишет К. Баркер, для культурных исследований то, что значит быть лицом, является от начала до конца социальным и культурным [17]. Поэтому значение человека как личности есть полностью результат его социального продуцирования, «производства». Это по сути своей является постоянно меняющимся языковым описанием. Основанная на таком понимании социальной модели политика инклюзии может вступать в конфликт с практикой образовательной интеграции (подобный конфликт анализируется на примере образования в Италии [20]). В отечественной психологической и педагогической литературе сложилось иное понимание культуры, человеческой личности и человека как субъекта. Человек как личность рассматривался не как транслятор или канал реализации социальных и культурных влияний, квазиактивность которого можно свести к дискурсивной и тоже детерминированной социокультурной модификации этих влияний, а в качестве активного субъекта деятельности, который сам способен формировать свое отношение к себе, другим и миру, опосредствуя внешние социокультурные детерминации своего деятельностного отношения к миру внутренними условиями их присвоения (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская, В.Д. Шадриков и др.).

Опираясь на понимание субъекта как источника деятельности, было показано [12], что построение инклюзивной социокультурной общности предполагает отношение к другому как к творцу интересных творческих результатов и тем самым как к возможному партнеру взаимодействия, например, как к субъекту

сотрудничества (поскольку его творческий результат интересен другим). В исследовании было выявлено, что группа респондентов, заявивших об интересе к творческим результатам лиц с инвалидностью (речь шла о культурных мероприятиях с их участием), наиболее склонна к активным формам взаимодействия с ними; респонденты этой группы заявили о возможной роли участника, помощника, партнера. В то же время группа, у которой отсутствовал интерес к творческим результатам лиц с инвалидностью (лишь подчеркивалась полезность творчества для развития инвалидов), предпочла отстраненные формы и роли наблюдателя в социальном диалоге с людьми с инвалидностью, не проявила готовности к сотрудничеству. Итоги работы экспериментально доказывают, что интерес к творческому результату способствует возникновению инклюзивной общности участников, ориентированных на сотрудничество с другими [12].

Социокультурная общность, построенная на этой основе, поддерживает такие инклюзивные ценности, как принятие разнообразия (когда скоро другие предстают интересными для каждого), ожидание от каждого интересных для других достижений (творческого вклада в общий результат), преодоление ведущих к стигматизации и дискриминации стереотипов (культурных барьеров к интеграции). Причем следует подчеркнуть, что построение инклюзивного сообщества и поддержка инклюзивных ценностей, согласно Т. Буту и М. Эйнскоу, вместе образуют инклюзивную культуру [3]. Таким образом, представляется, что субъектно-деятельностный подход может быть положен в основу формирования инклюзивной культуры.

Отсюда следуют также рекомендации для построения инклюзивной политики вуза. Для того чтобы эта политика стала эффективной, важно поощрение проектной деятельности в разнородных группах, привлечение студентов к определению целей проектной деятельности, активное участие в выяснении образовательных нужд всех обучающихся, расширение технической и информационной базы вуза и ее доступности для всех обучающихся. Одним из приоритетов в программе развития Московского государственного психолого-педагогического университета является принцип инклюзивности. Это определяет основное направление изменений университетской обра-

зовательной среды и организационной структуры. Каждый год в университет поступают около 40 студентов с инвалидностью, сегодня доля студентов с инвалидностью составляет 4,5%. Это результат университетской политики и пристального внимания преподавательского состава к вопросам доступности и условиям обучения лиц с особыми потребностями.

Сформированная в высшем образовании ресурсная сеть вузов призвана сегодня не только обеспечить доступность зданий и образовательных услуг для студентов с инвалидностью в своих университетах. Задача сети ресурсных вузов заключается в формировании новой культуры высшего образования нашей страны — культуры включающего общества и образования.

Значимость отмеченного выше направления политики вуза следует также из результатов вышеупомянутого исследования, где удалось выявить зависимость готовности к сотрудничеству от интереса к творческому вкладу возможного партнера в общее дело [12]. Следует отметить, что для формирования инклюзивной культуры важны не просто декларируемые ценности организации, а совокупность базовых допущений, принимаемых ее членами и определяющих их реальные ценности, установки, нормы взаимодействия и общения [23]. В процессе реализации политики вуза по указанным направлениям (поощрения проектной деятельности в разнородных группах, привлечения к определению целей проектной деятельности и др.) важно, чтобы у студентов и преподавателей формировался опыт продуктивного сотрудничества (преподаватель — студент, студенты с разными возможностями здоровья). Тогда станет возможным изменение базовых допущений членов учебного, а в перспективе и гражданского сообщества в направлении инклюзивных ценностей, которые опираются на взаимный интерес и принятие друг друга. Тем самым будут постепенно создаваться условия для появления более инклюзивного общества. Непосредственно же речь идет о формировании в вузе более инклюзивной среды, инклюзивного сообщества.

Другой существенный аспект политики вуза — это создание условий для последующего трудоустройства обучающихся, только частью которых является обеспечение у выпускников конкурентоспособного уровня вла-

дения профессиональными компетенциями. Одним из важных элементов является, как уже отмечалось, развитие связей университета с региональным рынком труда, местным бизнесом и т. п.

Если опираться на эти компоненты политики вуза в создании инклюзивной культуры,

включая вузовское инклюзивное сообщество, стимулирование и поддержку максимального участия студентов в реализации как целей образования, так и целей инклюзии, то возможно создание инклюзивной организационной культуры вуза, ориентированной на его успешное развитие.

Литература

1. *Алехина С.В.* Современные тенденции развития инклюзивного образования в России // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы V Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 14 августа 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 10—15.
2. *Алехина С.В., Лебедева А.А., Смольникова М.Н.* «Инклюзивная повестка» высшего образования: от системы к судьбе // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология: сб. статей. Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 57 (12). С. 344—356.
3. *Бут Т., Эйнскоу М.* Показатели инклюзии: практическое пособие. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.
4. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Словарь по педагогике. М.: МарТ; Ростов н/Д: МарТ, 2005. 448 с.
5. Конвенция о правах инвалидов: заключена в г. Нью-Йорке 13.12.2006 [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://base.consultant.ru> (дата обращения: 10.04.2018).
6. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016—2020 годы [Электронный ресурс] // Правительство России. URL: <http://government.ru/docs/all/94548/> (дата обращения: 31.01.2018).
7. *Леонтьев Д.А.* Развитие личности в норме и в затрудненных условиях // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10. № 3. С. 97—106.
8. *Леонтьев Д.А., Лебедева А.А., Силантьева Т.А.* Место и функции социальной поддержки в структуре личностных ресурсов лиц с ограниченными возможностями здоровья // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 3. С. 120—134. doi: 10.17759/chp.2015110311
9. *Оверчук Л.А., Козял А.* Повышение социального потенциала образовательной среды вузов в условиях инклюзивного образования // Философия образования. 2014. № 3 (54). С. 193—204.
10. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://base.consultant.ru> (дата обращения: 10.04.2018).
11. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://base.consultant.ru> (дата обращения: 10.04.2018).
12. *Шеманов А.Ю., Макаева Д.Э.* Творчество и инклюзивная культура образовательной

- организации // Психолого-педагогические исследования. 2016. Т. 8. № 1. С. 24—34. doi: 10.17759/psyedu.2016080103
13. ЮНЕСКО. Руководство по инклюзии: обеспечение доступа к образованию для всех / под ред. М. Перфильевой. М.: РООИ «Перспектива»; Владимир: ООО «Транзит — ИКС», 2007.
14. *Ярская В.Н., Ярская-Смирнова Е.Р.* Инклюзивная культура социальных сервисов // Социологические исследования. 2015. № 12. С. 133—140. URL: http://socs.isras.ru/files/File/2015/2015_12/133_140_Jarskaja.pdf (дата обращения: 28.02.2018).
15. *Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В.* Доступность высшего образования для инвалидов // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 1. С. 89—99.
16. *Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В., Зайцев Д.В., Наберушкина Э.К.* Политика в сфере высшего образования инвалидов // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т. 2. № 1. С. 91—114.
17. *Barker C.* Cultural Studies: Theory and Practice. With a foreword by Paul Willis. 4th ed. London: SAGE Publications Ltd, 2012. 552 p.
18. *Ferdman B.M.* Paradoxes of Inclusion: Understanding and Managing the Tensions of Diversity and Multiculturalism // The Journal of Applied Behavioral Science. 2017. Vol. 53. № 2. P. 235—263.
19. *Riddell S.* Social justice, equality and inclusion in Scottish education // Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education. 2009. Vol. 30. № 3. P. 283—296. doi: 10.1080/01596300903036889
20. *Shemanov A.* The Methodological Considerations about the Concept of Culture: Significance for Inclusion Research in Italy and Russia // Inclusion, Citizenship and Intercultural Dialogue. Some International Perspectives / ed. by Paolina Mulè. Questioni pedagogiche e formative 10. Lecce — Brescia: Pensa MultiMedia Editore s.r.l., 2018. P. 179—190.
21. The social inclusion agenda [Электронный ресурс] // Social Inclusion. URL: <http://pandora.nla.gov.au/pan/142909/20130920-1300/www.socialinclusion.gov.au/index.html> (дата обращения: 15.03.2018).
22. *Wilson B.* Social inclusion: Universities and regional development // Journal of Adult and Continuing Education, 2011. Vol. 17. № 1. P. 98—114.
23. *Zollers N.J., Ramanathan A.K., and Yu M.* The relationship between school culture and inclusion: How an inclusive culture supports inclusive education // International Journal of Qualitative Studies in Education. 1999. Vol. 12. № 2. P. 157—174. doi: 10.1080/095183999236231

Inclusive Culture as a Value Basis of Changes in Higher Inclusive Education

Alekhina S.V.*,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
ipio.mgppu@gmail.com

Shemanov A.Yu.**,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
ajshem@mail.ru, shemanovayu@mgppu.ru

The article deals with discussing of inclusive culture forming problem in higher education. The university inclusive culture is defined as organizational culture, which promotes both implementation of higher education purposes, and forming of inclusive community in university, where its participants basic assumptions foster implementation of inclusion values (adoption of diversity and support of involvement). In the article, it was shown that, for the forming of such fostering inclusive values basic assumptions, it is necessary to create and support conditions for fruitful creative interaction of university community participants (including disabled and nondisabled persons) and forming of their active relation to their educational needs. In achieving of these purposes, it is important to promote interest to creative contribution of each person in the process of interaction. This task could be fulfilled by means of promoting common project implementation in mixed group. The targeting of higher education on forming of inclusive values and creation of inclusive community in university, which is based on promoting of common project implementation in mixed group and active relation of students to defining of their educational needs (including special needs), are conditions of uniting of purposes of education and purposes of inclusion as parts of university inclusive culture.

Keywords: higher education, inclusive culture, values of inclusion, inclusive community of university, supporting of diversity, fostering of involvement, interest to creative contribution of each person.

References

1. Alekhina S.V. Sovremennyye tendentsii razvitiya inkluzivnogo obrazovaniya v Rossii [Modern trends in the development of inclusive education in Russia]. In Shirokov O.N. [et al.] (ed.), *Razvitie sovremennogo obrazovaniya: teoriya, metodika i praktika: materialy V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [Development of modern education: theory, methodology and practice: materials of the V International Scientific and Practical Conference]* (Cheboksary, 14 avgusta 2015 g.). Cheboksary: TsNS "Interaktiv plus", 2015, pp. 10—15.
2. Alekhina S.V., Lebedeva A.A., Smol'nikova M.N. "Inkluzivnaya povestka" vysshego obrazovaniya: ot sistemy k sud'be ["Inclusive agenda" of higher education: from system to destiny]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Seriya: Pedagogika i psikhologiya: sbornik statei [Problems of modern pedagogical education. Series: Pedagogy and psychology: a collection of articles]*. Yalta: RIO GPA, 2017, vol. 57 (12), pp. 344—356.
3. But T., Einskou M. Pokazateli inkluzii: prakticheskoe posobie [Inclusion indicators: a practical guide]. Moscow: ROOI "Perspektiva", 2007, 124 p.
4. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. Slovar' po pedagogike [Dictionary of pedagogy]. Moscow: MarT; Rostov-na-Donu: MarT, 2005. 448 p.
5. Konventsiya o pravakh invalidov [Convention on the Rights of Persons with Disabilities] (zaklyuchena v g. N'yu-lorke 13.12.2006) [Elektronnyi resurs]. SPS "KonsultantPlus" [ConsultantPlus]. Available at: <http://base.consultant.ru> (Accessed 10.04.2018).
6. Kontseptsiya federal'noi tselevoi programmy razvitiya obrazovaniya na 2016—2020 gody [The concept of the federal target program for the

* Alekhina Svetlana Vladimirovna, Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Vice-Rector for Inclusive Education, Director, Institute of Inclusive Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: ipio.mgppu@gmail.com

** Shemanov Aleksey Yur'evich, Ph.D. (Philosophy), Professor of the Department of Special Psychology and Rehabilitation of the Faculty "Clinical and Special Psychology", Leading Researcher of the Scientific and Methodological Center, Institute of Inclusive Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia. E-mail: ajshem@mail.ru, shemanovayu@mgppu.ru

- development of education for 2016—2020] [Elektronnyi resurs]. *Pravitel'stvo Rossii* [Government of Russia]. Available at: <http://government.ru/docs/all/94548/> (Accessed 31.01.2018).
7. Leont'ev D.A. Razvitiye lichnosti v norme i v zatrudnennykh usloviyakh [Development of personality in norm and in difficult conditions]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2014, vol. 10, no 3, pp. 97—106. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Leont'ev D.A., Lebedeva A.A., Silant'eva T.A. Mesto i funktsii sotsial'noi podderzhki v strukture lichnostnykh resursov lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Place and functions of social support in the structure of personal resources of persons with disabilities]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2015, vol. 11, no. 3, pp. 120—134. doi: 10.17759/chp.2015110311 (In Russ., abstr. in Engl.).
9. Overchuk L.A., Kozyal A. Povyshenie sotsial'nogo potentsiala obrazovatel'noi sredy vuzov v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya [Raising the social potential of the educational environment of higher education institutions in conditions of inclusive education]. *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of Education], 2014, vol. 54, no. 3, pp. 193—204.
10. Federal'nyi zakon ot 24.11.1995 № 181-FZ "O sotsial'noi zashchite invalidov v Rossiiskoi Federatsii" [Federal Law of 24.11.1995 No. 181-FZ "On Social Protection of Persons with Disabilities in the Russian Federation"] [Elektronnyi resurs]. *SPS "Konsul'tantPlyus"* [ConsultantPlus]. Available at: <http://base.consultant.ru> (Accessed 10.04.2018).
11. Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii" [Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation"] [Elektronnyi resurs]. *SPS "Konsul'tantPlyus"* [ConsultantPlus]. Available at: <http://base.consultant.ru> (Accessed 10.04.2018).
12. Shemanov A.Yu., Makaeva D.E. Tvorchestvo i inkluzivnaya kul'tura obrazovatel'noi organizatsii [Creativity and inclusive culture of the educational organization]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psichologo-pedagogical researches], 2016, vol. 8, no. 1, pp. 24—34. doi: 10.17759/psyedu.2016080103
13. YUNESKO. Rukovodstvo po inkluzii: obespechenie dostupa k obrazovaniyu dlya vsekh [Guide to Inclusion: Ensuring Access to Education for All]. M. Perfil'eva (ed.). Moscow: ROOI "Perspektiva"; Vladimir: OOO "Tranzit — IKS", 2007.
14. Yarskaya V.N., Yarskaya-Smirnova E.R. Inkluzivnaya kul'tura sotsial'nykh servisov [Inclusive culture of social services]. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological research], 2015, no. 12, pp. 133—140. Available at: http://socs.isras.ru/files/File/2015/2015_12/133_140_Jarskaja.pdf (Accessed 28.02.2018).
15. Yarskaya-Smirnova E.R., Romanov P.V. Dostupnost' vysshego obrazovaniya dlya invalidov [Accessibility of higher education for the disabled]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz* [University management: practice and analysis], 2005, no. 1, pp. 89—99.
16. Yarskaya-Smirnova E.R., Romanov P.V., Zaitsev D.V., Naberushkina E.K. Politika v sfere vysshego obrazovaniya invalidov [Policy in the sphere of higher education for the disabled]. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noi politiki* [Journal of Social Policy Studies], 2004, vol. 2, no. 1, pp. 91—114.
17. Barker, C. Cultural Studies: Theory and Practice. With a foreword by Paul Willis. 4th ed. London: SAGE Publications Ltd, 2012. 552 p.
18. Ferdman, B.M. Paradoxes of Inclusion: Understanding and Managing the Tensions of Diversity and Multiculturalism. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 2017, vol. 53, no. 2, pp. 235—263.
19. Riddell, S. Social justice, equality and inclusion in Scottish education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 2009, vol. 30, no. 3, pp. 283—296. doi: 10.1080/01596300903036889
20. Shemanov, A. The Methodological Considerations about the Concept of Culture: Significance for Inclusion Research in Italy and Russia. In Mulè P. *Inclusion, Citizenship and Intercultural Dialogue. Some International Perspectives. Questioni pedagogiche e formative 10*. Lecce — Brescia: Pensa MultiMedia Editore s.r.l., 2018, pp. 179—190.
21. The social inclusion agenda [Elektronnyi resurs]. *Social Inclusion*. Available at: <http://pandora.nla.gov.au/pan/142909/20130920-1300/www.socialinclusion.gov.au/index.html> (Accessed 15.03.2018).
22. Wilson, B. Social inclusion: Universities and regional development. *Journal of Adult and Continuing Education*, 2011, vol. 17, no. 1, pp. 98—114.
23. Zollers, N.J., Ramanathan, A.K., and Yu, M. The relationship between school culture and inclusion: How an inclusive culture supports inclusive education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1999, vol. 12, no. 2, pp. 157—174. doi: 10.1080/095183999236231