

Методология и технология профессионального образования
(педагогические науки)

Научная статья

УДК 37.013.42

**К ПРОБЛЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Наталья Юрьевна Коленкова

Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, Астрахань,
Россия

njkolenkova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2162-0319>

Аннотация. Теория и практика инклюзивного образования демонстрирует необходимость популяризации знания об инвалидах, людях с особыми образовательными потребностями (ООП), ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с целью пресечения их сегрегации в образовательной среде. Данного рода популяризация может быть определена как инклюзивное просвещение всех участников образовательного процесса в вузе, организованное с целью изменения их поведения в направлении обеспечения равных возможностей каждого.

Выявление сущностной характеристики понятия «инклюзивное просвещение» проведено на основе анализа смежных с ним явлений – инклюзивной культуры, толерантного отношения, равных возможностей, инклюзивных барьеров, инклюзивного образования, представленных в системе образования в России и за рубежом. Для этого в результате обзора российского законодательства, регламентирующего формирование инклюзивной

Педагогические исследования. 2024. Вып. 4. С. 187–216.
Pedagogical Research. 2024. Vol. 4. P. 187–216.

компетентности у будущих специалистов, выявлены «узкие» места описываемого процесса, проанализированы предлагаемые вузами практики инклюзивного образования, деятельность отдельных международных организаций.

Автор приходит к пониманию необходимости разработки модели инклюзивного просвещения, которая бы включала инструментарий, предназначенный для специалистов и обучающихся образовательных организаций высшего образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование; инклюзивная культура; инклюзивные барьеры; инклюзивное просвещение; равные возможности

Для цитирования: Коленкова Н. Ю. К проблеме инклюзивного просвещения в высшей школе // Педагогические исследования. 2024. Вып. 4. С. 187–216.

Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

Original article

ON THE ISSUE OF INCLUSIVE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION

Natalia Yu. Kolenkova

Astrakhan Tatishchev State University, Astrakhan, Russia

njkolenkova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2162-0319>

Abstract. The theory and practice of inclusive education demonstrate the necessity of promoting knowledge about individuals with disabilities, those with special educational needs (SEN), and people with limited health capabilities (LHC) in order to prevent their segregation within the educational environment. This kind of promotion can be defined as inclusive education for all participants in the higher education

process, organized with the aim of changing their behavior towards ensuring equal opportunities for everyone.

The essential characteristics of the concept of «inclusive education» have been identified through the analysis of related phenomena – such as inclusive culture, tolerant attitudes, equal opportunities, inclusive barriers, and inclusive education – represented in the education systems of Russia and abroad. To achieve this, a review of Russian legislation regulating the formation of inclusive competence among future specialists has revealed the «bottlenecks» in the described process, and an analysis of the inclusive education practices proposed by universities and the activities of certain international organizations has been conducted.

The author concludes that there is a need to develop a model of inclusive education that includes tools designed for specialists and students in higher education institutions.

Keywords: inclusive education; inclusive culture; inclusive barriers; raising awareness in inclusion matters; equal opportunities

For citation: Kolenkova N. Yu. On the issue of inclusive education in universities. *Pedagogicheskie issledovaniya = Pedagogical Research*. 2024;(4):187-216. (In Russ.).

Введение

Определение проблемного поля инклюзивного образования не является принципиально новой задачей для системы образования в России и за рубежом. Однако при всей его проработанности остается открытым вопрос об уровне инклюзивной осведомленности не только педагогов и родителей, воспитывающих детей с ООП, но и обучающихся всех уровней образования, всех категорий. Фактически речь идет об инклюзивном просвещении, никак не отрегулированном в педагогике, психологии, праве в текущем периоде.

Вместе с тем существует достаточное количество рядоположенных явлений, с одной стороны, позволяющих углубиться в понимание инклюзивного просвещения, с другой – в еще большей степени создающих неопределенность его значения. К их числу можно отнести «инклюзивное образование», «толерантное отношение», «инклюзивную культуру», «равные возможности», «инклюзивные барьеры» и др. Следует отметить: каждое из перечисленных понятий многократно описано в научной литературе, отрегулировано на государственном уровне, что позволяет нам без терминологического анализа выделить те формулировки, которые являются наиболее устойчивыми и вместе с тем необходимыми для цели нашего исследования.

Цель исследования – теоретическое обоснование выделения категории «инклюзивное просвещение», а также анализ реализации в практике образовательной организации высшего образования.

Методы исследования

Для достижения поставленной цели в работе применены методы теоретического анализа научных и нормативно-правовых статей, выявления содержательных признаков рассматриваемых в работе понятий инклюзивного образования, равных возможностей, толерантного отношения, инклюзивной культуры, инклюзивных барьеров. Для представления типологии инклюзивных барьеров использовались методы сравнения и формализации данных ранее разработанных исследователями классификаций указанного явления. Формулирование определения ключевого термина для нашей работы – инклюзивное просвещение – было проведено посредством методов абстрагирования и синтеза обработанных материалов по теме исследования. Кроме того, в процессе достижения цели была проведена систематизация инструментов и направлений деятельности образовательной организации по инклюзивному просвещению.

Обзор литературы

Итак, исходным для нашей работы является понятие инклюзивного образования, в соответствии с пунктом 27 статьи 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ представляющее собой «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/). В данной формулировке мы видим, что ключевыми субъектами инклюзивного образования являются обучающиеся, которые должны получить возможности равного доступа к образованию, независимо от наличия/отсутствия ООП и с учетом своих индивидуальных возможностей.

Обеспечение равных возможностей в контексте российского и международного законодательства в первую очередь рассматривается с точки зрения социальной защиты инвалидов. В этом смысле оно представляет собой «процесс, благодаря которому различные системы общества и окружающей среды, такие как обслуживание, трудовая деятельность и информация, оказываются доступными всем, особенно инвалидам» (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12211/e9f9c7c634bf338c5cb4f081990406c395e714f1/). Государственная политика в области социальной защиты инвалидов в Российской Федерации нацелена на «обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, а также в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами Российской Федерации» (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/). Мы видим, что на уровне государства предусмотрено не встраивание инвалидов и обучающихся с ООП в систему образования, а учет их потребностей на уровне планирования деятельности социальных институтов таким образом, чтобы «каждый

индивидуум имел равные возможности для участия в жизни общества» (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12211/e9f9c7c634bf338c5cb4f081990406c395e714f1/).

Здесь нельзя не согласиться с И. С. Самохиным, Н. Л. Соколовой и М. Г. Сергеевой, характеризующими инклюзивное образование следующим образом: «процесс, при котором образовательная система пытается подстроиться под каждого учащегося: и обычного, и “особого”» [1, с. 312]; педагогическая идеология, представляющая собой «комплекс подходов и методов, направленных на расширение доступа граждан к образованию» [2, с. 281]. Существенным моментом для понимания инклюзивного образования является обеспечение поддержки обучающимся с целью удовлетворения их потребностей в обучении, включение в образовательный процесс наравне со всеми. В том случае, когда речь идет о присутствии обучающихся с ООП в обычной системе без специализированной поддержки, мы сталкиваемся с интеграцией, но не с инклюзией, т. к. потребности обучающихся не удовлетворяются.

Применительно к системе высшего образования инклюзивное образование реализуется путем создания специальных условий для обучающихся с ОВЗ, а также за счет адаптированных профессиональных образовательных программ, описывающих порядок освоения выбранного направления подготовки (специальности), включая особый порядок освоения дисциплин, прохождения практики, текущего контроля, промежуточной и государственной итоговой аттестации, освоения программы по индивидуальному учебному плану (графику), использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_488534/). Помимо этого в одном из последних документов – Методических рекомендациях по организации инклюзивного образования для образовательных организаций высшего образования Российской Федерации

(https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_488534/), разработанных сетью ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ с привлечением проректорского сообщества Российской Федерации и экспертов в сфере организации инклюзивного образования, – подробно объясняются особенности довузовской подготовки детей с ОВЗ, профориентационная работа вуза, организация приемной кампании, обеспечение условий доступности для инвалидов объектов и услуг образовательной организации, сопровождение обучающихся на протяжении всего срока обучения, содействие их трудоустройству и постдипломное сопровождение, комплексное сопровождение обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в процессе обучения, кадровое обеспечение процесса обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ, материально-техническое обеспечение образовательного процесса, функционал ресурсных учебно-методических центров по обучению лиц с инвалидностью и ОВЗ в высшем образовании, приводится перечень информационных ресурсов инклюзивного высшего образования.

Судя по законодательным актам, существующая система инклюзивного образования в вузе действительно тщательно спланирована, она предусматривает сопровождение ребенка с ООП еще до поступления в вуз, в период обучения в организации высшего образования до его трудоустройства. Однако, возвращаясь к равным возможностям и удовлетворению образовательных потребностей обучающихся с ООП, мы считаем, что инклюзивное образование – это не только организованный и нормативно отрегулированный процесс, но и процесс создания ценности – ценности человеческой жизни. В данном аспекте рассмотрения нашей проблемы мы приходим к следующей мысли: удовлетворение потребностей обучающихся с ООП требует как наличия специально обученного персонала образовательной организации (педагогов, психологов, медиков, тьюторов, волонтеров, в отдельных случаях – социальных педагогов и дефектологов), так и

сформированной у остальных категорий обучающихся и всех участников образовательных отношений системы ценностей, в которой имеет место толерантное отношение к «не таким, как все». К их числу относятся не только люди с ОВЗ, но и все, кто отличается от сообщества: представители другого вероисповедания, другой национальности, другого социального статуса, другого возраста и т. п. Важно, что интолерантность по отношению в людям с ООП провоцирует более сложные ситуации в их жизни: сниженная социализация в обществе, нетерпимо относящемся к наличию дефекта у учащегося, жестокость, буллинг и игнорирование обучающихся с ООП одноклассниками, одnogруппниками, predetermined неудачный жизненный сценарий [3]. В результате возникает замкнутый цикл, который не позволяет обучающимся с ООП в полной мере социализироваться через включенное образование (даже если образовательная организация создала все необходимые условия и выполнила все государственные требования), а социуму – принять их. Следует подчеркнуть, подобная ситуация фактически лишает инвалидов и людей с ОВЗ возможности иметь и равные обязанности, т. е. возникает противоречие – при создании условий в реализации равных прав обучающиеся с ООП не могут выполнять свои обязанности как члены общества, а это не согласуется со Стандартными правилами обеспечения равных возможностей для инвалидов, принятыми Генеральной Ассамблеей ООН в 1993 году (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12211/e9f9c7c634bf338c5cb4f081990406c395e714f1/).

Поднимая вопрос о ценностном отношении к личности любого обучающегося, мы переходим к еще одному значимому для нашего исследования понятию – инклюзивной культуре. Инклюзивная культура, равно как и культура в целом, – это термины, имеющие в социально-гуманитарных, культурологических, педагогических и психологических исследованиях множество неоднозначных интерпретаций. Особый интерес для нашей статьи представляет работа А. Ф. Гоха, Н. Н. Шестаковой, Д. В. Юркова

«Инклюзивная культура: от образовательного к социокультурному контексту», где ученые проводят анализ понятий «инклюзия», «культура», «инклюзивная культура» [4]. В результате экспертных интервью преподавателей, специалистов и студентов, а также обзора работ, посвященных темам инклюзивной молодежной политики, инклюзивной практики, ценностей инклюзивной культуры, авторы приходят к следующему выводу: феномен инклюзивной культуры ограничен рамками образования для людей с особыми возможностями, особыми потребностями. По мнению ученых, инклюзивная культура «обозначает новые социальные практики, а значит, формирует новые социокультурные коды, меняет само общество» [4, с. 191]. Данные социальные практики находят свое воплощение в первую очередь в системе образования, и это «может быть оправдано тем, что именно образовательная среда является своего рода «внедренческой площадкой» новых «социокультурных кодов» и социальных инноваций» [4, с. 189]. В целом же исследователи определяют «инклюзивную культуру как уникальную модель включения абсолютно каждого человека в систему социальных отношений и коммуникаций, ухода от деления на категории (инвалид-неинвалид), наличия компенсаторных механизмов, которые стирают эту разницу между людьми, а также максимально полного использования творческого потенциала каждого члена общества на благо самого общества независимо от вида деятельности – труд, обучение, помощь людям и т. д.» [4, с. 193].

Для чего нам необходимо это определение? Когда мы говорим об исчезновении границ между людьми, мы понимаем, что для данного процесса люди должны быть подготовлены. Такая подготовленность не равна образованности, образованию. Формирование установки человека на равенство возможностей каждого, независимо от состояния здоровья, – это процесс, охватывающий всю человеческую жизнь и начинающийся еще до рождения человека. Система образования становится главным социальным институтом, позволяющим или не позволяющим воздействовать на формируемые в

сознании социокультурные коды [5], в том числе социокультурные коды, связанные с нивелированием интолерантности по отношению к людям с ОВЗ и их негативных установок по отношению к непринимающему, по их мнению, обществу.

Наконец, мы подходим к еще одному понятию – «инклюзивные барьеры», рассмотрение которого вполне логично после анализа всех предшествующих терминов, оно подводит нас собственно к объекту нашего исследования – инклюзивному просвещению. Структура и содержание инклюзивных барьеров, их типология в образовательном процессе, причины и механизмы возникновения в ходе обучения, педагогического общения, варианты их преодоления разными категориями обучающихся, педагогов были представлены Е. Е. Зориной [6], А. Г. Полянской, Л. Н. Борониной [7], Е. Г. Огольцовой [14] (табл. 1).

Таблица 1 – Инклюзивные барьеры, возникающие в образовательной среде вуза

Инклюзивный барьер	Содержание	Формы преодоления в вузе
оценочный	неадекватное отношение членов социума к лицу с ОВЗ	действенная социальная поддержка обучающихся с ОВЗ, инвалидов: «индивидуальное консультирование по вопросам взаимодействия с основными участниками образовательного процесса; тренинги и семинары, направленные на осознание и принятие своих особых образовательных потребностей; организация волонтерской деятельности, продвигающей идеи социального равенства в обществе; участие в профессиональных конкурсах и ярмарках вакансий, где происходит знакомство с потенциальными работодателями» [6, с. 173]
физический	несоблюдение требований доступности образовательной среды	создание специальных условий для обучающихся с ОВЗ
академический	учет преподавателями вуза индивидуальных особенностей обучающихся	повышение профессиональной компетентности преподавательского состава; разработка адаптированных программ;

Инклюзивный барьер	Содержание	Формы преодоления в вузе
		разработка методик обучения с учетом психофизиологических особенностей инвалидов и лиц с ОВЗ
адаптационный	дискомфорт, возникающий у обучающегося после поступления в вуз	включение адаптационных модулей в образовательную программу; система тьюторства и наставничества в вузе; система адаптационных и профориентационных мероприятий
образовательный	отсутствие достаточных условий для формирования профессиональных навыков	адаптация учебного материала к возможностям обучающихся; неформализованные текущие и отчетные работы, в ходе которых мониторится процесс развития профессиональных компетенций
профессиональный	неподготовленность выпускника к выходу на рынок труда, несоответствие полученного уровня профессиональной подготовки требованиям работодателей [7]	система постдипломного сопровождения в вузе; система взаимодействия на постоянной основе центров инклюзивного образования в вузе с работодателями

Таблица 1 показывает: к числу инклюзивных барьеров, которые формируют способность к принятию и пониманию другого человека, относятся оценочный (свойственен обучающемуся) и академический (свойственен педагогу).

Существует иной подход к выявлению инклюзивных барьеров – это подход, связанный с теорией общения и проблемой коммуникативных барьеров, представленный Т. Н. Шевелевой [9] по итогам теоретического анализа работ российских педагогов и психологов (Б. Д. Парыгина, Е. В. Цукановой, И. А. Зимней, А. К. Марковой, Е. Н. Скаженик, В. А. Кан-Калика, М. А. Василика). Автор проводит сравнение разных типов коммуникативных барьеров, выступающих препятствиями на пути нормализации отношений между обучающимися и педагогами. К числу данного рода барьеров Т. Н. Шевелева относит психологический, мотивационный, социокультурный, языковой, средовой, когнитивный, физический, педагогический [10]. Все © Коленкова Н. Ю., 2024

перечисленные барьеры проанализированы автором применительно к трем категориям участников образовательного процесса в начальной школе: обучающиеся с ОВЗ; обучающиеся, развитие которых соответствует норме; педагоги. Из восьми выделенных коммуникативных барьеров, выступающих одновременно барьерами инклюзивными, в ходе исследования детей младших классов средовой, когнитивный и физический наблюдаются исключительно у обучающихся с ОВЗ, педагогический – исключительно у педагогов, а остальные четыре – психологический, мотивационный, социокультурный и языковой – у всех участников образовательного процесса [10].

Если соотнести типологию инклюзивных барьеров, используемую в работах Е. Е. Зориной, А. Г. Полянской, Л. Н. Борониной, с типологией Т. Н. Шевелевой, то можно выделить ряд инклюзивных барьеров, имеющих идентичное содержание, независимо от уровня образования, на материале которого проведены исследования (табл. 2).

Таблица 2 – Сравнение инклюзивных барьеров, выделенных в разных типологиях

Содержание	Типология Е. Е. Зориной, А. Г. Полянской, Л. Н. Борониной	Типология Т. Н. Шевелевой
связанные с оценкой собственных возможностей и состояний, а также реализацией собственных потребностей	оценочный	мотивационный психологический
толерантность по отношению к другим, зависящая от понимания/искажения/непонимания поступающей информации, от возникающего / не возникающего интереса к взаимодействию, от ограниченности/неограниченности интересов	оценочный академический	социокультурный

Данные инклюзивные барьеры, по нашему мнению, являются индикаторами подготовленности участников образовательного процесса к

взаимодействию в условиях инклюзивного образования и свидетельствуют о необходимости создания не только системы специальных образовательных условий, но и системы просвещения участников образовательного процесса в области инклюзивного образования.

Результаты и их обсуждение

Переходя к предмету нашего исследования – инклюзивному просвещению, следует изучить место просвещения в деятельности организации высшего образования. Пунктом 35 статьи 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ определено понятие просветительской деятельности: это осуществляемая «вне рамок образовательных программ деятельность, направленная на распространение знаний, опыта, формирование умений, навыков, ценностных установок, компетенции в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов и затрагивающая отношения, регулируемые настоящим Федеральным законом и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации» (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/). Таким образом, просветительская деятельность является самостоятельным процессом, независимым от образовательной и воспитательной деятельности образовательной организации, но такой, который может с ними пересекаться, дополнять, выполняя собственные функции.

Обращаясь к понятию «просвещение», а не «просветительская деятельность», отмечаем, что на законодательном уровне термин «просвещение» не закреплен, в связи с чем необходимо провести терминологический анализ на основе справочной литературы по педагогике и смежным областям, чтобы внести ясность в предмет обсуждения.

В «Большом толковом словаре русского языка» под редакцией С. А. Кузнецова просвещение характеризуется как распространение знаний,

образования, культуры [11]. К разновидности образовательной деятельности относит просвещение С. М. Вишнякова, раскрывая его содержание через решаемую просвещением основную задачу: «широкое распространение знаний и иных достижений культуры, отвечающих запросам времени и способствующих правильному пониманию жизни в целом или ее отдельных сторон, а также пропаганда тех или иных идей, их внедрение в сознание в целях привлечения к участию в их воплощении» [12, с. 260]. Средствами просвещения, по мнению С. В. Вишняковой, являются: «лекции, проповеди, беседы, диспуты, популярные издания, выступления в средствах массовой информации» [Там же]. Более узко, однако близко к С. В. Вишняковой рассматривает просвещение В. М. Полонский: «Просвещение – распространение знаний, образование в системе образовательных и дополнительных учреждений в стране» [13, с. 35]. В обоих определениях мы видим в качестве центральной смысловой единицы идентификацию просвещения как распространения знаний, их популяризацию. В статье, посвященной структурно-содержательному анализу просветительской деятельности, Н. А. Симбирцева, И. В. Чельшева предлагают понимать «полицентричную и поликультурную систему популяризации и распространения социально и ценностно-значимых идей в области историко-культурного наследия науки и культуры» [14, с. 133].

В целом с термином «просвещение» мы сталкиваемся в самых разных сферах человеческой жизни (право, экология, спорт, экономика и др.), но независимо от области его применения сущностной характеристикой просвещения, по нашему мнению, выступает именно популяризация знания и ценностей как в сфере образования, так и за его пределами. Просвещение носит системный и процессуальный характер, для его целей используются специальные средства и технологии.

Проанализировав справочную литературу, а также работы исследователей, посвященные интерпретации понятия «просвещение» и

отграничению его от понятий «просветительская деятельность», «просветительство», позволим себе сформулировать определение инклюзивного просвещения. Мы исходим из того, что инклюзивное просвещение имеет своей целью целостное изменение поведения каждого участника образовательного процесса на уровне своего сообщества – группы в вузе, класса в школе, педагогического коллектива и т. п. – по отношению к обучающимся с ОВЗ, включая его самого. Именно поэтому для нас инклюзивное просвещение – это процесс популяризации знания и информации о возможностях инклюзии, инклюзивного образования, ориентированный на изменение поведения участников образовательного процесса в направлении обеспечения равных возможностей.

В сложившейся системе образования в России с похожим процессом мы сталкиваемся в работе психологической службы вуза, где одним из ее направлений является психологическое просвещение. Так, «Методическими рекомендациями по организации психологической службы в образовательных организациях высшего образования» установлено, что у психологической службы вуза есть особая сфера ответственности – психологическое просвещение, которое определяется актуальными запросами обучающихся и педагогических работников (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_464497/). К традиционной тематике психологического просвещения в деятельности психологической службы относятся:

«эффективное поведение в стрессовой ситуации, в ситуации неопределенности,

проблемы коммуникативного взаимодействия и выстраивания конструктивных отношений,

вхождение в новый коллектив и формирование коллектива,

организация личного времени,

принятие ответственности,

деструктивное поведение и способы его предотвращения и преодоления,
противодействие негативному влиянию,
осуществление выбора,
психологическая помощь и как ее получить,
когда и зачем нужен психиатр, как и куда обратиться за помощью, каковы
последствия такого обращения и т. д.»
(https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_464497/).

Анализируя указанную тематику, можно сделать следующее предположение: инклюзивное просвещение может закономерно встраиваться в деятельность психологической службы. В то же время, когда речь идет о формировании представлений об инклюзивном образовании, его участниках, становится очевидным, что функционал психологической службы имеет ограничения в этом плане.

С явлениями, схожими по своему смыслу с инклюзивным просвещением, мы сталкиваемся в зарубежных исследованиях и на платформах зарубежных организаций, деятельность которых связана с инклюзивным образованием – это инклюзивная осведомленность («Raising awareness in inclusion matters»), инклюзивное знание («Inclusive Knowledge»). Данные понятия затрагивают не только детей с ОВЗ и детей-инвалидов, но и детей с деструктивными способностями или расстройствами, детей из неблагополучных семей и группы риска, детей коренных народов, т. е. всех тех, кто имеет отличия от большей части общества. Следует отметить, что целостного научного определения, объясняющего в полном объеме феномен инклюзивной осведомленности или инклюзивных знаний, нет, можно найти лишь описательные характеристики.

Например, по мнению А. Matsumae инклюзивная осведомленность является первым шагом к устранению социального разрыва между обществом и инвалидами, она предоставляет людям возможность получить социальный опыт взаимодействия, а также формирует мышление, нацеленное на принятие преимуществ инклюзии в разных сферах человеческой жизни [15]. L. Graham и

R. Slee, проводя сравнение разных толкований понятия «инклюзия», поднимают тему инклюзивного знания как способности задавать себе вопросы о том, что мы знаем об инаковости, умении отвечать на неудобные вопросы и развивать критическую точку зрения в отношении людей, отличающихся от нормы [16]. A. Pozo-Armentia, D. del Reyero, F. Gil Cantero, критикуя подход к инклюзивности как к общности в ущерб признанию различий, поднимают вопрос о способности/неспособности различия принимать [17]. Данная способность встраивается в целом в структуру инклюзивного знания, т. к. позволяет человеку активно мыслить, фильтровать информационный поток, критически оценивать собственные возможности. О необходимости формирования чувства принадлежности и значимости посредством создания личной заинтересованности в образовательном пространстве рассуждает M. R. Alicea [18]. По мнению автора, когда человек в образовательной организации обменивается знанием, в том числе знанием о ценности каждого обучающегося, создается тесная связь между данным знанием и действием, формируется новое (инклюзивное) пространство, обеспечивающее равные возможности и не исключающее из него никого, независимо от его идентичности или убеждений. Международная компания ЮНИСЕФ рассматривает инклюзивную осведомленность («Advocacy», «Awareness-raising») в качестве инструмента по продвижению инклюзивного образования (<https://www.unicef.org/education/inclusive-education>). Некоммерческой организацией CAST, разрабатывающей образовательные программы на основе принципов инклюзии, создано графическое руководство Universal Design for Learning (UDL) по обучению как детей с ОБЗ, так и развивающихся в соответствии с нормой в качестве инструмента, помогающего уменьшить барьеры в процессе приобретения учебного опыта обучающимися (<https://udlguidelines.cast.org/>). Руководство UDL является средством распространения инклюзивного знания у обучающихся и педагогов, построенным на основе трех ключевых принципов – вовлеченность

(«Engagement»), представление («Representation»), действие и выражение («Action & Expression»). По мнению разработчиков, построение образовательных программ в логике UDL позволяет формировать у обучающихся рефлексивность, аутентичность, ориентированность на действие, максимизацию их возможностей.

Краткий обзор иностранных источников указывает на то, что в зарубежной системе образования грамотная организация информирования об инвалидности педагогов, методистов, родителей, обучающихся является неотъемлемой частью всей образовательной системы.

Анализируя терминологию, используемую в зарубежной практике, мы приходим к выводу, что предлагаемый нами термин – «инклюзивное просвещение» – более конкретный по своему содержанию и вместе с тем более широкий по сравнению с понятиями «инклюзивная осведомленность», «инклюзивные знания», т. к., включая в себя процессуальный компонент, он предполагает наличие системы мер, которая будет направлена на популяризацию инклюзивного знания с целью изменения модели поведения всех участников образовательного процесса.

Рассмотрим меры, применяемые образовательными организациями высшего образования в целях инклюзивного просвещения. При этом наша задача – не просто выделить организационные изменения, способствующие распространению знания, а найти удачные практические решения в данном направлении.

Исходя из понимания инклюзивного просвещения как распространения знания, прежде всего, стоит рассмотреть содержание информации, составляющей это знание. Мы понимаем знание именно как информацию, транслируемую одним субъектом образовательного процесса и при этом другим субъектом образовательного процесса присваивающуюся, частично присваивающуюся за счет закономерных потерь, связанных с особенностями ее восприятия и закрепления в памяти, или не присваивающуюся вовсе.

В качестве источников информации, которая знакомит всех участников образовательного процесса с особенностями инклюзивного образования, могут быть рассмотрены «Атлас потребностей студентов с инвалидностью и ОВЗ, обучающихся в НИУ ВШЭ» [19] и «Рекомендации для преподавателей Высшей школы экономики по работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью» [20]. Следует отметить, что оба документа являются результатом реализации в 2014–2016 годах Инициативного образовательного проекта «Инклюзивная высшая школа: создание комфортной образовательной среды для студентов с ограниченными возможностями здоровья», выполненного командой исследователей Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Цель проекта – содействие «улучшению образовательной среды для студентов с ограниченными возможностями здоровья» [21]. С нашей точки зрения, результаты его реализации показывают следующее: в содержании цели проекта была заложена также разработка инструментов инклюзивного просвещения, коими выступают указанные выше атлас и рекомендации, подготовленные для преодоления формирования негативных представлений об обучающихся с ОВЗ, а также у них самих во избежание их сегрегации. Ценностью атласа мы видим визуальное представление проблем, выявленных в ходе интервью студентов с инвалидностью и ОВЗ, а также обозначенные «шаги, направленные на их решение, – как те, что уже были предприняты, так и те, что только предлагается предпринять» [19]. Рекомендации для преподавателей включают в себя описание психологических особенностей обучающихся с ОВЗ, общие правила работы при повседневном общении с человеком, имеющим инвалидность, и в ходе учебного процесса, а также стратегии обучения людей с инвалидностью разных нозологий.

Инклюзивное просвещение, на наш взгляд, как любой вид просвещения, организуется просветителем – человеком, имеющим знание и готовым этим знанием поделиться. В первую очередь в вузах просветителем такого рода

выступает преподаватель. Однако возникает вопрос о его профессиональной компетентности в области инклюзии. Безусловно, требования российского законодательства обязывают повышать профессиональный уровень профессорско-преподавательского состава в сфере работы с обучающимися с ОВЗ, но наличие повышения квалификации или переподготовки еще не является залогом понимания специфики организации инклюзивной среды, особенностей включения обучающихся данной категории в образовательный процесс. Более того, как отмечают Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова и Л. И. Савва, в вузе «гораздо меньше внимания уделяется профессионально-личностной подготовке преподавателей к работе со студентами, имеющими ОВЗ и инвалидность» [22]. Авторы разработали структурно-функциональную модель развития готовности преподавателей вуза к реализации инклюзивного образования, анализ которой показывает, что выделенные исследователями критерии и показатели готовности преподавателей вуза к реализации инклюзивного образования могут лечь в основу критериев оценки эффективности инклюзивного просвещения преподавательского состава вуза.

Например, Е. Е. Лобановой, О. Л. Назаровой и Л. И. Савва в качестве таких критериев названы «знание о специализированной аппаратуре в образовательном процессе, знание и использование необходимых цифровых инструментов, <...>, сформированная профессиональная установка на готовность работать со студентами любой категории, наличие мотивации к успешной профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, владение полными знаниями о нормативно-правовых основах инклюзивного образования, владение теоретическими медицинскими знаниями об особенностях студентов с ОВЗ и инвалидностью, готовность оказывать необходимую помощь» [Там же]. С одной стороны, здесь присутствует чисто знаниевый компонент, связанный с определенным набором информации, необходимой при работе с детьми с ООП об их особенностях, способах оказания помощи и т. п. С другой стороны, есть и показатели, которые можно

расценивать как индикаторы формирования ценностного отношения к инклюзивному процессу в целом (и к обучающимся с ОВЗ в частности), возникшего в результате осознания значимости инклюзивной работы и ведущего к формированию новой модели поведения у преподавателя.

Все перечисленные авторами показатели готовности можно рассматривать и как направления просветительской деятельности с преподавателями в целях повышения их профессиональной компетентности в области инклюзивной практики.

Мы понимаем, что инклюзивное просвещение направлено на развитие грамотности не только профессорско-преподавательского состава, но и обучающихся всех категорий. В этом плане на законодательном уровне определены требования в ряде федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) уровня бакалавриата и специалитета, которые выделяют особую категорию универсальных компетенций, формируемых у обучающихся, – инклюзивную компетентность (формулировка компетенции: «Способен использовать базовые дефектологические знания в социальной и профессиональной сферах») (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_361354/92f1d7838eccf1b660b824de4a06bb4a9dc3fbc3/). Вместе с тем данная компетенция включена не во все ФГОС ВО. Например, она есть во ФГОС ВО специальностей 31.05.04 Остеопатия, 24.05.07 Самолето- и вертолетостроение, 40.05.03 Судебная экспертиза, 37.05.02 Психология служебной деятельности, направлений подготовки бакалавров 03.03.02 Физика, 21.03.02 Землеустройство и кадастры, 46.03.02 Документоведение и архивоведение, 46.03.01 История, 15.03.06 Мехатроника и робототехника, 58.03.01 Востоковедение и африканистика и др. Следовательно, можно предположить, что формирование инклюзивной компетентности не является необходимым для получения образования по педагогическим и психолого-педагогическим направлениям. Безусловно, разработчики образовательных программ по укрупненной группе направлений

подготовки (специальностей) 44.00.00 Образование и педагогические науки включают данную компетенцию в число профессиональных компетенций. Но если говорить именно об инклюзивном просвещении, встроенном в образовательный процесс, то с этой точки зрения имеются законодательные недоработки.

Реализация инклюзивного просвещения в вузе может быть обеспечена службами сопровождения процесса инклюзивного образования, в штате которых предполагаются специалисты в области дефектологии по разным группам нарушений, психологи, тьюторы, не только оказывающие необходимую помощь обучающимся из числа инвалидов и лиц с ОВЗ, но и решающие задачу популяризации знания об инклюзии. Однако не каждый вуз может позволить себе включать в штатное расписание ставки тьюторов, ассистентов по сопровождению обучающихся с ОВЗ, педагогов-психологов, тифлопедагогов, логопедов, сурдопедагогов. При этом требованиями порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования (программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры) определены особенности организации образовательной деятельности для лиц с ОВЗ, включая создание специальных условий. В свою очередь, под специальными условиями понимаются «условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных

программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_393023/).

Инструментом инклюзивного просвещения в университетах может выступать реализация педагогического подхода «Обучение служением», интегрирующего обучение и воспитание, академические знания и практический опыт их применения ради позитивных социальных изменений [23]. Благодаря работе над общественными проектами в рамках подхода «Обучение служением» задачи инклюзивного просвещения становятся выполнимыми. Например, на сайте Добро.рф, который является агрегатором-площадкой для размещения заявок на выполнение проектов, предлагаются следующие темы проектов просветительской направленности в области инклюзии: «Инклюзивный народный театр рок-мюзикла “Мой дом”», организатор проекта – АНО ДО «Музыкальная академия “Хурма”» (<https://dobro.ru/project/10059869>), «Право на участие в культурной жизни», организатор проекта – Частное учреждение Музей «Насекомые мира» (<https://dobro.ru/project/10063759>), «Ты – мне, я – тебе (локальная служба взаимопомощи)», организатор проекта – ШоВМ «МедАртеК» (<https://dobro.ru/project/10069950>) и др. Проекты данной группы (фильтр «Люди с ОВЗ») связаны, как правило, не только с созданием комфортной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидов, но и с вовлечением их в коллективное дело. Кроме того, отдельные проекты имеют исключительно просветительскую направленность.

Вместе с тем в соответствии с Методическими рекомендациями по реализации модуля «Обучение служением» вузы вправе самостоятельно определять тематику общественных проектов, отвечающих запросам данной образовательной организации. В этом плане реализация подхода «Обучение служением» становится инструментом по созданию методических, информационных и иных материалов инклюзивной направленности. Например, в рамках направлений подготовки бакалавров и специальностей в области ИТ-

технологий, медиакоммуникаций могут быть созданы мультипликационные фильмы, видеоролики, ориентированные на решение задач выстраивания добрых и безопасных отношений в коллективе, учета интересов окружающих и собственных, принятия ответственности, нейтрализации агрессии, подобно мультипликационным фильмам «Про Диму» (режиссер – Ришат Гильметдинов, год выпуска – 2016, страна – Россия), «Вне поля зрения» (режиссер – Я-Тинг Ю, год выпуска – 2010, страна – Тайвань). Следует сказать, что в российском кинематографе мультипликационных фильмов, имеющих инклюзивный подтекст, немного, поэтому для обучающихся вузов общественные проекты данного рода могут стать вариантом выполнения выпускной квалификационной работы.

Таким образом, обзор научных, нормативно-правовых, методических материалов показывает: в российской системе образования инклюзивное просвещение может быть встроено в инклюзивную практику. Более того, отдельные инструменты его реализации уже применяются образовательными организациями высшего образования. В то же время инклюзивное просвещение, на наш взгляд, должно иметь нормативную базу хотя бы на уровне вуза.

Заключение

Подводя итог нашему исследованию, необходимо отметить: инклюзивное просвещение, рассматриваемое нами с процессуальной стороны как популяризация специальных знаний в среде обучающихся и обучающихся, на сегодняшний день практически не освещается в работах российских и зарубежных исследователей и практиков. Мы полагаем, что данное положение дел связано с тем, как мировая система образования подходит к инклюзивному просвещению – это часть инклюзивного образования в целом. Кроме того, наблюдается смешение понятий «инклюзивная культура», «инклюзивное образование», «инклюзивная политика». На наш взгляд, инклюзивное просвещение выходит за границы образования, но достаточно логично с ним

существует. Именно поэтому системная работа по инклюзивному просвещению не может быть реализована без аналогичной деятельности в образовательных организациях всех уровней. Для этого аналогично инклюзивному образованию требуется моделирование системы инклюзивного просвещения, определение инклюзивной тематики, в перспективе популяризированной, подбор конкретного инструментария, эффективность внедрения которого должна быть подтверждена реальной вузовской практикой, выбор просветителей.

Список источников

1. Самохин И. С., Соколова Н. Л., Сергеева М. Г. Содержание основных понятий инклюзивного образования // Научный диалог. 2016. № 9 (57). С. 311–327.
2. Самохин И. С., Соколова Н. Л., Сергеева М. Г. Путь к общему инклюзивному образованию в современной России: от «Ковчега» до Закона // Научный диалог. 2016. № 7 (55). С. 280–299.
3. Лошакова И. И., Ярская-Смирнова Е. Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002. С. 15–21.
4. Гох А. Ф., Шестакова Н. Н., Юрков Д. В. Инклюзивная культура: от образовательного к социокультурному контексту // Научный журнал «Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева». 2022. № 48(2), С. 189–198.
5. Аузан А. А. Социокультурные коды в экономическом анализе // Журнал Новой экономической ассоциации. 2013. № 1 (17). С. 173–176. URL: <https://www.econorus.org/repec/journal/2013-17-173-176r.pdf>
6. Зорина Е. Е. Преодоление барьеров при реализации инклюзивного образования в вузе // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 5. С. 165-184. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184.

Педагогические исследования. 2024. Вып. 4. С. 187–216.
Pedagogical Research. 2024. Vol. 4. P. 187–216.

7. Полянская А. Г., Боронина Л. Н. Инклюзивное образование в высшей школе: оценка состояния и перспективы развития // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: материалы IX Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 17–18 апреля 2023 г.: в 2-х томах. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2023. Т. 2. С. 28–31. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/126936>.

8. Огольцова Е. Г. Проблемы внедрения системы инклюзивного образования в высшую школу // Мир науки, культуры, образования. 2020. №3 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-vnedreniya-sistemy-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-vysshuyu-shkolu>.

9. Шевелева Т. Н. Коммуникативные барьеры и способы их преодоления в современной инклюзивной практике // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-1. С. 401–403.

10. Шевелева Т. Н. Коммуникативные барьеры как психолого-педагогическая проблема в инклюзивной школьной практике // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2023. № 8 (август). ART 3278. URL: <http://emissia.org/offline/2023/3278.htm>.

11. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб., 1998. URL: <http://gramota.ru/slovari/dic/?bts=x&word=просвещение>.

12. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.

13. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа, 2004. 512 с.

14. Симбирцева Н. А., Челышева И. В. Просветительская деятельность: структурно-содержательный анализ понятия в отечественной традиции // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 4-5. С. 127–140.

15. Soedjito E. F., Matsumae A. The Role of Awareness and Experience in Designing Social Inclusion // Design in the Era of Industry 4.0: Proceedings of ICoRD

Педагогические исследования. 2024. Вып. 4. С. 187–216.

Pedagogical Research. 2024. Vol. 4. P. 187–216.

2023, Volume 1. Editors Amaresh Chakrabarti, Vishal Singh. URL: DOI <https://doi.org/10.1007/978-981-99-0293-4>.

16. Graham L. J., Slee R. An Illusory Interiority: Interrogating the discourse/s of inclusion. *Educational Philosophy and Theory*. 2008. 40(2). P. 277-293. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2007.00331.x>.

17. Pozo-Armentia A. del, Reyero D., Gil Cantero F. The pedagogical limitations of inclusive education. *Educational Philosophy and Theory*. 2020. 52(10), 1064-1076. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1723549>.

18. Alicea M. R. Knowledge Sharing for Inclusive Learning. In: Hokanson B., Exter M., Schmidt M. M., Tawfik A .A. (eds) *Toward Inclusive Learning Design. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations*. Springer, Cham, 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/358621485_Knowledge_Sharing_for_Inclusive_Learning.

19. Атлас потребностей студентов с инвалидностью и ОВЗ, обучающихся в НИУ ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/inclusive/atlas>.

20. Рекомендации для преподавателей Высшей школы экономики по работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. URL: https://www.hse.ru/data/2016/09/17/1123313891/InclusiveHSE_recommendations%20v.2.pdf.

21. Инициативный образовательный проект «Инклюзивная высшая школа: создание комфортной образовательной среды для студентов с ограниченными возможностями здоровья». URL: <https://www.hse.ru/inclusive/>.

22. Лобанова Е. Е., Назарова О. Л., Савва Л. И. Инклюзивное образование в технических вузах России: проблемы и возможные пути решения // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 2. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN222.pdf>

23. Методические рекомендации по реализации модуля «Обучение служением» в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации / В. С. Никольский, А. Н. Зленко, Т. В. Рябко и др.; рук. авт. кол. А.П. Метелев, Д. И. Земцов; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2023. 86 с.

References

1. Samokhin I. S., Sokolova N. L., Sergeeva M. G. Content of the basic concepts of inclusive education. *Scientific dialogue*. 2016;(9(57)):311-327. (In Russ.).

2. Samokhin I. S., Sokolova N. L., Sergeeva M. G. The path to general inclusive education in modern Russia: from the «Ark» to the Law. *Scientific dialogue*. 2016;(7(55)):280-299. (In Russ.).

3. Loshakova I. I., Yarskaya-Smirnova E. R. Integration in conditions of differentiation: problems of inclusive education of children with disabilities. Social and psychological problems of education of atypical children. Saratov: Publishing House of the Pedagogical Institute of SSU; 2002. P. 15-21. (In Russ.)

4. Gokh A. F., Shestakova N. N., Yurkov D. V. Inclusive culture: from educational to sociocultural context. *Scientific journal «Bulletin of KSPU named after. V.P. Astafieva»*. 2022;(48(2)):189-198. (In Russ.)

5. Auzan A. A. Sociocultural codes in economic analysis. *Journal of the New Economic Association*. 2013;(1(17)):173-176. URL: <https://www.econorus.org/repec/journal/2013-17-173-176r.pdf>. (In Russ.).

6. Zorina E. E. Overcoming barriers to the implementation of inclusive education at universities. *Education and Science*. 2018;(20(5)):165-184. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-5-165-184. (In Russ.).

7. Polyanskaya A. G. Boronina L. N. Inclusive education in higher education: assessment of the state and prospects for development. Strategies for the development of social communities, institutions and territories: materials of the IX International Scientific and Practical Conference, Ekaterinburg, April 17–18, 2023: in 2 volumes.

Педагогические исследования. 2024. Вып. 4. С. 187–216.

Pedagogical Research. 2024. Vol. 4. P. 187–216.

Ekaterinburg: Ural University Publishing House; 2023. Т. 2. P. 28-31. URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/126936>. (In Russ.).

8. Ogoltsova E. G. Problems of introducing an inclusive education system into higher education. *MNKO*. 2020;(3(82)). (In Russ.).

9. Sheveleva T. N. Communication barriers and ways to overcome them in modern inclusive practice. *Problems of modern pedagogical education*. 2023;(80-1):401-403. (In Russ.).

10. Sheveleva T. N. Communication barriers as a psychological and pedagogical problem in inclusive school practice. *Letters to Emissia. Offline Letters: electronic scientific journal*. 2023;(8):3278. URL: <http://emissia.org/offline/2023/3278.htm>. (In Russ.).

11. Large explanatory dictionary of the Russian language / ch. ed. S. A. Kuznetsov. St. Petersburg; 1998. URL: <http://gramota.ru/slovari/dic/?bts=x&word=enlightenment>. (In Russ.).

12. Vishnyakova S. M. Professional education: Dictionary. Key concepts, terms, current vocabulary / S. M. Vishnyakova. Moscow: NMC SPO; 1999. 538 p. (In Russ.).

13. Polonsky V. M. Dictionary of education and pedagogy. Moscow: Higher School; 2004. 512 p. (In Russ.).

14. Simbirtseva N. A., Chelysheva I. V. Educational activities: structural and content analysis of the concept in the domestic tradition. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*. 2020;(4-5):89-90. (In Russ.).

15. Soedjito E. F., Matsumae A. The Role of Awareness and Experience in Designing Social Inclusion. Design in the Era of Industry 4.0: Proceedings of ICoRD 2023, Volume 1. Editors Amaresh Chakrabarti, Vishal Singh. URL: DOI <https://doi.org/10.1007/978-981-99-0293-4>.

16. Graham, L. J., & Slee, R. An Illusory Interiority: Interrogating the discourse/s of inclusion. *Educational Philosophy and Theory*. 2008;(40(2)):277-293. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2007.00331.x>.

17. Pozo-Armentia A. del, Reyero D., Gil Cantero F. The pedagogical limitations of inclusive education. *Educational Philosophy and Theory*. 2020;(52(10)):1064-1076. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1723549>.

18. Alicea M. R. Knowledge Sharing for Inclusive Learning. In: Hokanson B., Exter M., Schmidt M. M., Tawfik A. A. (eds) *Toward Inclusive Learning Design. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations*. Springer, Cham; 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/358621485_Knowledge_Sharing_for_Inclusive_Learning.

19. Atlas of the needs of students with disabilities and disabilities studying at the Higher School of Economics. URL: <https://www.hse.ru/inclusive/atlas>. (In Russ.).

20. Recommendations for teachers of the Higher School of Economics on working with students with disabilities. URL: https://www.hse.ru/data/2016/09/17/1123313891/InclusiveHSE_recommendations%20v.2.pdf. (In Russ.).

21. Initiative educational project «Inclusive higher school: creating a comfortable educational environment for students with disabilities». URL: <https://www.hse.ru/inclusive/> (In Russ.).

22. Lobanova E. E., Nazarova O. L., Savva L. I. Inclusive education in technical universities of Russia: problems and possible solutions. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2022;(10(2)). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN222.pdf>. (In Russ.).

23. Methodological recommendations for the implementation of the module «Service learning» in educational organizations of higher education of the Russian Federation / V. S. Nikolsky, A. N. Zlenko, T. V. Ryabko, etc.; hands auto count A.P. Metelev, D. I. Zemtsov; National research University «Higher School of Economics». M.: Publishing house. House of the Higher School of Economics; 2023. 86 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Коленкова Н. Ю. – кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры педагогического образования.

Information about the authors

Natalia Y. Kolenkova – PhD in Psychology, Associate Professor; Associate Professor of the Department of Pedagogical Education.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 19.06.2024; одобрена после рецензирования 2.09.2024; принята к публикации 24.12.2024.

The article was published 19.06.2024; approved after reviewing 2.09.2024; accepted for publication 24.12.2024.