

© Н.В. Логачев

Научная статья

УДК 378

DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.46>**ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ
НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР**

Н.В. Логачев

Логачев Никита Вячеславович,
старший преподаватель, Московский
государственный университет геодезии и
картографии; аспирант, Российский новый
университет, Москва, Россия.
ORCID: 0000-0002-5001-8503
nikonor2002@mail.ru

Аннотация. В статье представлен обзор научной литературы по проблемам высшего инклюзивного образования и профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья. Представлены результаты систематического обзора диссертационных исследований по обозначенной тематике, анализа их содержания в соотношении с предметом определенной области педагогического знания, обзора новейших научных исследований отечественных и зарубежных авторов по проблемам, связанным с инклюзивным высшим образованием, анализа научных представлений о сущности принципа инклюзии и его реализации в системе высшего образования. Теоретический анализ показал, что в отечественной педагогической науке вопросы инклюзивного высшего образования по-прежнему рассматриваются в рамках коррекционной педагогики, направленной на разработку специальных условий обучения лиц с особыми образовательными потребностями. Высказывается мысль о том, что в современной отечественной педагогике представление о сущности образовательной инклюзии развивается, исходя из рассмотрения ее в качестве эволюционной формы специального образования, что не может гарантировать эффективность профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья как специалистов, способных конкурировать на рынке труда со специалистами без ограничений здоровья. На основании результатов обзорно-аналитического исследования делается вывод о целесообразности и необходимости исследования вопросов инклюзивной профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья с позиций педагогики профессионального образования, ориентированной на разработку методологии и технологий профессионального обучения разных категорий людей, с разными индивидуально-личностными особенностями и разным жизненным опытом, объединенных в общую систему их профессионального развития и профессионального становления.

Ключевые слова: инклюзивное высшее образование, принцип инклюзии, студенты с ограниченными возможностями здоровья, профессиональная подготовка, профессиональное развитие.

Библиографическая ссылка: *Логачев Н.В. Проблемы высшего инклюзивного образования в современном научном дискурсе: систематический обзор // ЦИТИСЭ. 2024. № 1. С. 530-540. DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.46>*

Research Full Article

UDC 378

PROBLEMS OF HIGHER INCLUSIVE EDUCATION IN MODERN SCIENTIFIC DISCOURSE: SYSTEMATIC REVIEW

N.V. Logachev

Nikita V. Logachev,

Senior lecturer, Moscow State University of Geodesy and Cartography; Postgraduate student, Russian New University, Moscow, Russian Federation.

ORCID: 0000-0002-5001-8503

nikonor2002@mail.ru

Abstract. *The article provides a review of scientific literature on the problems of higher inclusive education and professional training of persons with disabilities. The results of a systematic review of dissertation research on the designated topic, an analysis of their content in relation to the subject of a certain area of pedagogical knowledge, a review of the latest scientific research by domestic and foreign authors on problems related to inclusive higher education, an analysis of scientific ideas about the essence of the principle of inclusion and its implementation in higher education system. Theoretical analysis showed that in domestic pedagogical science, issues of inclusive higher education are still considered within the framework of correctional pedagogy, aimed at developing special conditions for the education of persons with special educational needs. The idea is expressed that in modern domestic pedagogy, the idea of the essence of educational inclusion is developing based on considering it as an evolutionary form of special education, which cannot guarantee the effectiveness of professional training of persons with disabilities as specialists capable of competing in the labor market with specialists without health restrictions. Based on the results of the review and analytical study, a conclusion is made about the feasibility and necessity of researching issues of inclusive vocational training for people with disabilities from the perspective of vocational education pedagogy, focused on the development of methodology and technologies for vocational training of different categories of people, with different individual personal characteristics and different life experiences. experience, combined into a common system of their professional development and professional formation.*

Keywords: *inclusive higher education, principle of inclusion, students with disabilities, professional training, professional development.*

For citation: *Logachev N.V. Problems of higher inclusive education in modern scientific discourse: systematic review. CITISE, 2024, no. 1, pp. 530-540. DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.46>*

Введение.

В последнее время отмечается тенденция к росту количества студентов с ограниченными возможностями (ОВЗ), обучающихся в системе высшего образования. Данная тенденция обусловлена реализацией государственной политики, направленной на построение общества равных возможностей, создание условий для соблюдения прав лиц с ОВЗ на качественное образование и профессионально-личностное самоопределение.

Гуманистические ориентиры в области образования лиц с ОВЗ, однако, стали источниками возникновения множества проблем, связанных с переосмыслением педагогической практики построения вузовского обучения.

Начиная с 2012 года, предпринимаются беспрецедентные меры по поддержке студентов с ОВЗ, по оптимизации процесса их интеграции в инклюзивную среду вуза, созданию условий для их эффективной профессиональной подготовки [5].

За десятилетие функционирования инклюзивной практики высшего образования в России созданы сети ресурсных учебно-методических центров (РУМЦ), основными направлениями деятельности которых являются содействие доступности высшего инклюзивного образования для обучающихся с ОВЗ, повышение качества их профессиональной подготовки в инклюзивном вузе [9]. К концу 2023 года в России функционировали 25 РУМЦ, объединившие 645 вузов [5, с. 54]. В концепции деятельности РУМЦ до 2030 года отмечается, что основной их целью должно стать сопровождение профессионального образования студентов с инвалидностью и ОВЗ [5, с. 16].

Однако такое сопровождение, как правило, состоит из разрозненных и фрагментарных мероприятий, ориентированных на создание комфортных условий для студентов с ОВЗ, и ограничивается развитием архитектурной доступности, организацией социально-реабилитационного, тьюторского, медицинского, психолого-педагогического сопровождения процесса их обучения в отдельных вузах, разработкой и реализацией программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, осуществляющих инклюзивные практики. Большое внимание также уделяется профориентационной работе со студентами с инвалидностью и ОВЗ. Ежегодно РУМЦ проводят многочисленные семинары и вебинары, посвященные вопросам профессионального самоопределения лиц с ОВЗ, содействия таким выпускникам вузов в трудоустройстве [1].

Не умаляя значение деятельности уникальной для всего мира системы РУМЦ, созданной в нашей стране, следует, однако, отметить, что оказание помощи студентам с ОВЗ, обучающимся в классических вузах, носит преимущественно односторонний характер, что не может решить всех проблем инклюзивного образования. Современными исследователями отмечается, что проблемы высшего инклюзивного образования еще далеки от своего разрешения, что, несмотря на усилия государства и эффективность отдельных педагогических практик, в нашей стране еще не создана единая концепция высшего инклюзивного образования, что отражается на качестве профессиональной подготовки не только лиц с ОВЗ, но и студентов, не имеющих ОВЗ и обучающихся в условиях инклюзивного вуза [1].

Обзор диссертационных исследований по проблемам профессионального образования лиц с ОВЗ.

За последние десятилетия в отечественной и зарубежной педагогике интенсифицировались исследования, касающиеся инклюзивных аспектов

профессионального образования. Как одно из направлений, проблемы инклюзивного высшего образования включены в паспорт специальности 5.8.7, что подчеркивает актуальность и значимость таких проблем для развития педагогической науки и практики.

Несмотря на это, диссертаций, защищенных по проблемам высшего инклюзивного образования в рамках предмета педагогики профессионального образования, явно недостаточно. Анализ диссертационных работ по специальности 5.8.7 (13.00.08) показал, что такие исследования, как правило, касаются вопросов подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивной практики, причем, инклюзивной практики функционирования образовательных организаций общего образования (Е.Г. Самарцева, 2012; В.В. Хитрюк, 2016; О.В. Карынбаева, 2016; И.В. Возняк, 2017; Е.С. Ромашевская, 2017; Т.В. Тимохина, 2019; Ю.И. Лебедева, 2020; Н.А. Максимова, 2021; В.И. Морозова, 2021; Л.П. Феталиева, 2021). Что касается особенностей функционирования системы высшего инклюзивного образования, то здесь внимание уделяется, как правило, все тем же проблемам: Е.Е. Лобанова (2023) посвящает свое исследование проблеме подготовки преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе; О.Ю. Муллер (2019) – формированию у педагогов вуза методической компетентности в области инклюзивного образования; И.А. Сахнова (2021) – психолого-педагогических компетенций.

Следует отметить, что вопросы профессиональной подготовки лиц с ОВЗ до сих пор не стали объектом диссертационных исследований. Таких диссертаций защищено очень мало. Так, в 2006 году, в то время, когда практика инклюзивного и интегрированного образования только начинала складываться, причем, по большей мере, стихийно, С.П. Мадиров проводит диссертационное исследование, посвященное разработке организационно-педагогических условий профессионального обучения студентов с ОВЗ в политехническом колледже. Пожалуй, это единственная работа по проблеме профессионального образования лиц с ОВЗ, проведенная до 2012 года и защищенная в рамках предмета педагогики профессионального образования.

Источником сложившейся ситуации, когда, с одной стороны, еще не выявлены закономерности и принципы как среднего профессионального, так и высшего инклюзивного образования, то есть не исследованы вопросы особенностей и специфики профессиональной подготовки студентов с ОВЗ в образовательных организациях систем СПО и ВО, а с другой стороны – уже предлагаются педагогические меры по формированию у преподавателей таких организаций готовности к осуществлению инклюзивной практики, может быть смешение предметов коррекционной педагогики и педагогики профессионального образования. За последнее десятилетие, когда был взят курс на формирование системы инклюзивного образования в России, предполагающей профессиональное обучение лиц с ОВЗ совместно со студентами без ОВЗ, педагогическая практика так и не смогла преодолеть ставшее уже традиционным представление о том, что обучающийся с ОВЗ нуждается в сегрегации и в создании пусть даже для него одного особых, чаще всего, специальных условий и коррекционных воздействий.

Россия, как известно, относится к тем странам, где долгое время политика в отношении лиц с ОВЗ была направлена на организацию специализированной помощи, ориентированной на коррекцию нарушений обучающихся разного вида дизонтогенеза. Система специального образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ отличалась, благодаря фундаментальным научным исследованиям, своей эффективностью в плане коррекции нарушений в их психическом развитии. Переход от медицинской к социальной модели инвалидности в нашей стране, по сути, еще не завершен, так как диссертационные исследования проблемы инклюзивной практики вузов до сих пор необоснованно относят к проблематике коррекционной, а не профессиональной педагогики. И здесь речь может идти

только о специальных условиях для обучения лиц с ОВЗ в массовых образовательных организациях.

На сегодняшний момент в рамках предмета коррекционной педагогики подготовлены и защищены диссертации по проблемам профессионального обучения и профессиональной подготовки студентов с ОВЗ, но обучающихся в основном в системе среднего профессионального образования.

Так, в 2022 году защищена докторская диссертация В.В. Мануйловой, где специальное и инклюзивное образование выступают фактически синонимами и где постулируется целесообразность и необходимость создания целого комплекса специальных условий для обучения лиц с особыми образовательными потребностями в организациях системы СПО. В данной работе обучение студентов с ОВЗ в колледжах рассматривается как процесс, продолжающий традицию их ремесленного образования, идеи которого были достаточно реализованы во времена Советского Союза. Специальные условия обучения как детей с ОВЗ, так и студентов с ОВЗ являются предметом рассмотрения проблем инклюзивного образования, в том числе и профессионального образования, в диссертационных исследованиях только в области коррекционной педагогики. В такой ситуации гуманистические образовательные идеи построения общества равных возможностей так и останутся только идеями, не реализованными на практике, в силу их противоречия с педагогическими идеями создания специальных для лиц с ОВЗ условий в обычных классических университетах и профильных вузах.

Вместе с тем, в психологической науке защищены ряд диссертаций по проблемам инклюзивного образования, в которых постулируется, что инклюзия и инклюзивность как принцип организации образовательной практики не может быть рассмотрен в качестве одной из форм специального образования обучающихся с ОВЗ, что сама сущность инклюзивной практики заключается в рассмотрении их в качестве субъектов своего профессионально-личностного развития и профессионального становления [1].

Таким образом, обзор диссертационных работ по педагогическим наукам, защищенных в последнее десятилетие и посвященных проблемам инклюзивного образования, показал наличие дефицита в научном понимании сущности инклюзивной практики и отсутствие фундаментальных и системных исследований закономерностей профессионального развития студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного вузовского обучения, активизации их личностных ресурсов и потенциальных возможностей при педагогическом сопровождении инклюзивного высшего образования.

Вопросы инклюзивного высшего образования в проблемном поле современных педагогических исследований отечественных и зарубежных авторов.

В отличие от диссертационных исследований, в научной периодике содержится большой объем теоретического и эмпирического материала, посвященного проблемам профессиональной подготовки лиц с ОВЗ в условиях вузовского обучения. Однако теоретический анализ таких работ позволяет выделить все ту же проблему, состоящую в противоречивости точек зрения на решение вопросов инклюзивного высшего образования.

Как в отечественной, так и зарубежной педагогике сложились два основных направления исследования обозначенной проблемы.

Первое направление исходит из представления об инклюзивном высшем образовании как о новой форме специального обучения, только в высшей школе, лиц с ОВЗ. Второе направление — это исследование проблем создания в современных вузах инклюзивной образовательной среды как принципиально новой технологии предоставления возможности каждому студенту реализовать свой личностный потенциал, вне зависимости от особенностей его развития и состояния здоровья.

В рамках первого направления, исследователи предлагают фактически сегрегировать студентов с ОВЗ от студентов без ОВЗ в целях создания только для них особых, все тех же специальных условий, объясняя такую необходимость наличием у них особых образовательных потребностей. По сути, такой подход исходит из стереотипного представления об образовательных возможностях лиц с ОВЗ, и с позиций такого подхода, на наш взгляд, невозможно развитие передовых педагогических мыслей, способных вывести существующую инклюзивную практику на новый уровень своего функционирования.

Многие исследователи в начале 10-х годов XXI века придерживались именно этой позиции. Указывалось, что система высшего образования в нашей стране в целом не готова к принятию студентов с ОВЗ, вследствие наличия такой установки в образовательном сообществе [8].

Так, например, В.З. Кантор в целях оптимизации инклюзивного образования студентов с инвалидностью и ОВЗ предлагает ряд педагогических мер, направленных на создание для них образовательно-реабилитационного пространства, которое, однако, основывается на представлении об ограниченных возможностях как обучения, так и труда таких студентов [3]. Сущность профессионального образования лиц с ОВЗ рассматривается и другими исследователями в контексте его образовательно-реабилитационной направленности [10]. Вследствие такого представления, исследователи предлагают дополнительные программы по формированию у преподавателей вузов инклюзивных компетенций, способностей реализовать на практике методы специального обучения и коррекционных технологий, умений оказывать социально-медицинскую помощь студентам с ОВЗ [6]. Получается, что переход к инклюзивному образованию диктует необходимость предъявления профессорско-педагогическому составу требования осваивать новые для себя технологии работы с лицами определенных нозологических групп [2].

Говоря о проблемах внедрения в систему высшего образования инклюзивных практик, исследователи первого направления, созданного в рамках коррекционной педагогики, отмечают, что, с одной стороны, только при условии совместного обучения лиц с ОВЗ и без ОВЗ возможна успешная социализация обучающихся, а с другой стороны — предлагаются практики, основанные как раз на изолировании студентов с ОВЗ от других студентов [11]. Это противоречие невозможно решить традиционными способами. Здесь необходим поиск совершенно других технологий организации инклюзивной среды вуза.

Интересны в этом отношении результаты экспериментального исследования, проведенного под руководством Т.И. Бонкало. Эксперимент состоял в том, что одна и та же программа психологических тренингов, направленных на улучшение психологического благополучия студентов, реализовывалась одними и теми же психологами, только в первом случае в смешанных группах студентов, где студенты с ОВЗ составляли от 1% до 22%, а во втором случае – в группах, включающих в себя только студентов с ОВЗ. Экспериментальные данные убедительно доказывают нецелесообразность выделения студентов с ОВЗ из общей численности студентов даже для оказания им адресной помощи [11].

Эта же мысль звучит и в ряде работ зарубежных авторов.

Так, например, К. Volland и Т. McDonald, исследовав психические состояния обучающихся с ОВЗ в обычных школах, отмечают, что оказание им специализированной помощи вызывает обратную реакцию – многие из них из-за повышенного к ним внимания пребывают в состоянии постоянного стресса [14]. J. Bailey и В. Vanton приводят пример того, как студенты с ОВЗ скрывают наличие у них каких-либо ограничений, раздражаются при попытке выделения их из общей численности обучающихся, испытывая при этом негативные чувства и эмоции [13].

Теоретический анализ исследований, выполненных в рамках второго направления изучения проблем инклюзивного высшего образования, показывает, что их решение

невозможно в рамках стереотипного представления о психолого-педагогическом сопровождении профессионального образования студентов с ОВЗ как об обязательном элементе построения в вузе инклюзивной образовательной среды.

Определенный вклад в разрешении обозначенного противоречия вносят исследования, посвященные проблемам межличностного взаимодействия субъектов образования в образовательном пространстве инклюзивного вуза. Вопросы отношения к студентам с ОВЗ как преподавателей, так и студентов без ОВЗ рассматриваются в качестве основы для разработки новых эффективных способов оптимизации системы инклюзивного высшего образования. В исследованиях отечественных авторов отмечается, что решение проблемы оптимизации межличностных отношений в инклюзивной образовательной среде вуза является важным шагом к повышению качества высшего образования, в том числе лиц с ОВЗ [4], что изменение отношений преподавателей к студентам с ОВЗ обуславливает совершенствование инклюзивных практик [7].

Следует отметить также, что проблема взаимоотношений субъектов инклюзивного высшего образования является достаточно значимой как в отечественной, так и зарубежной педагогике.

Так, например, колумбийские ученые Rafael Quintero, Leidy Pertuz, Jenifer Mosalvo, Eric Amador, Ivan Portnoy, Mónica Acuña-Rodríguez и Alejandro Córdova провели исследование взаимосвязи самооффективности преподавателей вузов и их отношения к инклюзивной практике [16]. В состав исследовательской группы вошли 68 профессоров высших учебных заведений из университетов Барранкильи на северном побережье Колумбии. Было выявлено, что преподаватели, демонстрирующие позитивные отношения со студентами-инвалидами и не выделяющие их среди других студентов, склонны воспринимать более высокую самооффективность и меньшую дополнительную нагрузку, возникающую из-за задач, связанных с инклюзивным образованием [16].

Agavelyan R.O., Aubakirova S.D., Zhomartova A.D. и Burdina E.I., исходя из результатов проведенного исследования, подчеркивают важность решения вопроса об отношении педагогов к инклюзии и ее возможностям [12].

Таким образом, результаты теоретического анализа позволяют говорить о том, что решение проблем инклюзивного высшего образования во многом зависит от понимания сущности и содержания самого принципа инклюзии, осмысления его основных положений, ценностей и приоритетов.

Основные методологические подходы к рассмотрению сущности и содержания принципа инклюзии в образовательной практике.

Инклюзивность признана фундаментальным принципом образования во всем мире, поскольку она способствует общему благополучию студентов, преподавателей и других участников образовательного процесса [15]. Вместе с тем, инклюзивное образование – это многоаспектное явление, на которое могут влиять многие факторы.

Итальянские ученые Dalit Contini и Guido Salza, исследуя причины снижения численности выпускников высших учебных заведений, приходят к выводу о том, что современное высшее образование должно строиться на принципе инклюзии. При этом, под инклюзивностью высшего образования исследователи понимают создание равных условий для всех социальных групп и всех категорий обучающихся, вне зависимости от их культуры, этнической принадлежности, материального положения, состояния здоровья [15].

J. Waterfield и B. West, рассматривая проблемы высшего инклюзивного образования, выделяют три основных подхода к его построению, два из которых они отнесли к компенсаторным подходам и только один – к собственно инклюзивному [18]. По мнению исследователей, собственно инклюзивный подход дает возможность разработать такую систему образования, при которой будет учтено все многообразие потребностей студентов

[18]. На это указывает и М. Tienda. С точки зрения автора, объединение студентов, отличающихся и своими взглядами, и своими способностями, в том числе и интеллектуальными, и своими интересами, своим характером, отношением, эмоциональной сферой личности, еще не гарантирует создание инклюзивной среды – она будет создана только тогда, когда будут применены такие способы педагогического взаимодействия, которые приемлемы для всех студентов [17].

В отечественной же педагогике традиционным и почти общепризнанным является другой подход, который, по своей сути, является компенсаторным, вытекающим из принципов организации специального образования, разработанных в рамках коррекционной педагогики. Во-первых, когда речь идет об аспектах инклюзивного образования, то сразу подразумевается, что обсуждению подлежат вопросы обучения студентов с инвалидностью и ОВЗ. Во-вторых, принцип инклюзии трактуется многими отечественными исследователями как создание специальных условий для обучения лиц с ОВЗ, включая использование преподавателями вузов специальных средств обучения, что предполагает формирование у них компетенций коррекционного педагога и педагога-дефектолога. В-третьих, постулируется, что обучение в вузе студентов с ОВЗ предполагает в качестве обязательного компонента системы вузовского обучения специальных служб их сопровождения, вплоть до включения в них специалистов педагогов-дефектологов, сурдопереводчиков, специальных психологов и пр. [6].

Однако принцип инклюзии исходит из идеи предоставления равных возможностей всем обучающимся. Соблюдение принципа инклюзии в вузах предполагает создание не особого для студентов других этнических групп, социальных статусов, имеющих специфические особенности социальной ситуации развития, состояния здоровья, образовательного пространства, а общей для всех обучающихся интегративной среды, предоставляющей каждому из них возможность нивелировать свои собственные переживания, вследствие проблем межсубъектного взаимодействия, вызванных наличием особенностей в развитии [4]. Такое понимание принципа инклюзии диктует необходимость поиска новых направлений, содержания и технологий педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущих специалистов в условиях инклюзивного высшего образования. Такой поиск должен проходить в рамках предмета педагогики профессионального образования, с учетом ее научных достижений, ее теории и практики.

Заключение.

Обзорно-аналитическое исследование проблем инклюзивного высшего образования показал, что диссертационных исследований, посвященных выявлению особенностей профессиональной подготовки лиц с ОВЗ в инклюзивном вузе, практически нет.

Вследствие этого, отечественная педагогика располагает отнюдь не фундаментальными и системными исследованиями вопросов высшего инклюзивного образования и подготовки специалистов с ОВЗ в инклюзивной образовательной среде вуза, а парциальными пилотажными исследованиями обозначенной тематики, что не может не влиять на практику становления системы инклюзивного высшего образования.

В настоящее время, когда происходит переосмысление сущности принципа инклюзии, необходимы исследования вопросов инклюзивной профессиональной подготовки лиц с ОВЗ, выполненные в рамках не коррекционной педагогики, а педагогики профессионального образования, ориентированной на разработку методологии и технологий профессионального обучения разных категорий людей, с разными индивидуально-личностными особенностями, объединенных в общую систему их профессионального развития и профессионального становления.

Список источников:

1. Бонкало Т.И., Юлина Г.Н., Бакулина Е.Д. [и др.] Субъективность студентов с ОВЗ как условие активизации их профессиональной подготовки в вузе // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2022. Т. 11, № 2. С. 46-51. DOI: [10.12737/2306-1731-2022-11-2-46-51](https://doi.org/10.12737/2306-1731-2022-11-2-46-51)
2. 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](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-5-165-184)
3. Кантор В.З., Пузань В.В. Отношение студенческой молодежи к инвалидам как детерминанта их включения в интегративное реабилитационно-образовательное пространство вуза // Инклюзивное образование лиц с нарушениями в развитии: взгляд из Европы и России: сборник научных трудов. - Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2010. - С. 151-163. URL: <https://www.elibrary.ru/rxfvgv>
4. Кантор В.З., Проект Ю.Л. Инклюзивное высшее образование: социально-психологическое благополучие студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 2. С. 51 – 74. DOI: [10.17853/1994-5639-2019-2-51-73](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-51-73)
5. Лобанова Е.В., Бонкало Т.И., Феоктистова С.В. [и др.] Педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: монография. - М.: РосНОУ, 2024. - 184 с.
6. 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://www.elibrary.ru/gmevcy>
7. Михаленкова И.А., Ростомашвили И.Е., Шумова Е.В. [и др.] Сравнение отношения студентов высших учебных заведений различного профиля образования к сокурсникам с ограниченными возможностями здоровья // Science for Education Today. 2021. Т. 11, № 1. С. 7-31. DOI: [10.15293/2658-6762.2101.01](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2101.01)
8. Палхаева Е.Н., Жукова Н.Е. Проблемы инклюзии в высшем образовании: обзор современных гуманитарных исследований // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5.
9. Сайтгалиева Г.Г., Васина Л.Г., Гутерман Л.А. Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов как ресурс развития инклюзии в вузе // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 3. С. 57-71. DOI: [10.17759/psyedu.2019110305](https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110305)
10. Старобина Е.М. Специфика профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2014. Т.3, №1. С. 61. URL: <https://www.elibrary.ru/tdoeln>
11. Шмелева С.В., Бонкало Т.И., Карташев В.П., Сабанчиева Х.А. Сегрегация или инклюзия: опыт экспериментального исследования условий психологического сопровождения профессиональной подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья // Психологическая наука и образование. 2024. Т. 29, № 1. С. 99-112.
12. Agavelyan R.O., Aubakirova S.D., Zhomartova A.D. [et al.] Teachers' Attitudes towards Inclusive Education in Kazakhstan // Integration of Education. 2020. Vol. 24 (1). P. 8-19. DOI: [10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019](https://doi.org/10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019)
13. Bailey J., Banton B. The impact of hospitalization on school inclusion: the experiences of two students with chronic illness, in K. Ballard (ed.), Inclusive Education: International Voices on Dis-ability and Justice. - London: Falmer, 1999.

14. Ballard K., McDonald T. Disability Inclusion and exclusion: some insider accounts and interpretations, in K. Ballard (ed.), *Inclusive Education: International Voices on Disability and Justice*. - London: Falmer, 1999. - 110 p.
15. Contini D., Salza G. Too few university graduates. Inclusiveness and effectiveness of the Italian higher education system // *Socio-Economic Planning Sciences*. 2020. Vol. 71. iD. 100803. DOI: [10.1016/j.seps.2020.100803](https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100803)
16. Quintero R., Pertuz L., Mosalvo J. [et al.] Analysis of Self-efficacy and Attitude-mediated Inclusivity in Higher Education: A Case Study on the Colombian North Coast // *Procedia Computer Science*. 2024. Vol. 231. P. 539-544. DOI: [10.1016/j.procs.2023.12.247](https://doi.org/10.1016/j.procs.2023.12.247)
17. Tienda M. Diversity-inclusion: promoting integration in higher education // *Educational Researcher*. 2013. Vol. 42. No. 9. P. 467-475. DOI: [10.3102/0013189X13516164](https://doi.org/10.3102/0013189X13516164)
18. Waterfield J., West B. *Inclusive Assessment in Higher Education: A Resource for Change*. - Plymouth: University of Plymouth, 2006.

References:

1. Bonkalo T.I., Yulina G.N., Bakulina E.D. et al. Subjectivity of students with disabilities as a condition for intensifying their professional training at a university. *Scientific research and development. Social and humanitarian research and technology*, 2022, vol. 11, no. 2. pp. 46-51. (In Russian). DOI: [10.12737/2306-1731-2022-11-2-46-51](https://doi.org/10.12737/2306-1731-2022-11-2-46-51)
2. Zorina E.E. Overcoming barriers to the implementation of inclusive education at universities. *Education and Science*, 2018, vol. 20, no. 5, pp. 165-184. (In Russian). DOI: [10.17853/1994-5639-2018-5-165-184](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-5-165-184)
3. Kantor V.Z., Puzan V.V. *Attitude of students towards people with disabilities as a determinant of their inclusion in the integrative rehabilitation and educational space of the university*. St. Petersburg, Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, 2010. pp. 151-163. (In Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/rxfvgv>
4. Kantor V.Z., Project Yu.L. Inclusive higher education: social and psychological well-being of students. *Education and Science*, 2019, vol. 21, no. 2, pp. 51-74. (In Russian). DOI: [10.17853/1994-5639-2019-2-51-73](https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-51-73)
5. Lobanova E.V., Bonkalo T.I., Feoktistova S.V. et al. *Pedagogical support of professional and personal development of students with disabilities in the conditions of inclusive education*. Monograph. Moscow, RosNOU Publ., 2024. 184 p. (In Russian).
6. 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, vol. 10, no. 2. (In Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/gmevcy>
7. Mikhalkenkova I.A., Rostomashvili I.E., Shumova E.V. et al. Comparison of the attitude of students of higher educational institutions of various educational profiles towards fellow students with disabilities. *Science for Education Today*, 2021, vol. 11, no. 1. pp. 7-31. (In Russian). DOI: [10.15293/2658-6762.2101.01](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2101.01)
8. Palkhaeva E.N., Zhukova N.E. Problems of inclusion in higher education: a review of modern humanitarian research. *Modern problems of science and education*, 2017, no. 5. (In Russian).
9. Saitgalieva G.G., Vasina L.G., Guterman L.A. Resource educational and methodological center for training people with disabilities as a resource for the development of inclusion at a university. *Psychological and pedagogical research*, 2019, vol. 11, no. 3, pp. 57-71. (In Russian). DOI: [10.17759/psyedu.2019110305](https://doi.org/10.17759/psyedu.2019110305)
10. Starobina E.M. Specifics of vocational education of persons with disabilities. *Bulletin of the Leningrad State University named after. A.S. Pushkin*, 2014, no. 1, pp. 61. (In Russian). URL: <https://www.elibrary.ru/tdoeln>

11. Shmeleva S.V., Bonkalo T.I., Kartashev V.P. et al. Segregation or inclusion: experience of an experimental study of the conditions of psychological support for professional training of persons with disabilities. *Psychological Science and Education*, 2024, vol. 29, no. 1. pp. 99-112. (In Russian).
12. Agavelyan R.O., Aubakirova S.D., Zhomartova A.D. et al. Teachers' Attitudes towards Inclusive Education in Kazakhstan. *Integration of Education*, 2020, vol. 24 (1), pp. 8-19. DOI: [10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019](https://doi.org/10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019)
13. Bailey J., Banton B. *The impact of hospitalization on school inclusion: the experiences of two students with chronic illness*, in K. Ballard (ed.), *Inclusive Education: International Voices on Dis-ability and Justice*. London, Falmer Publ., 1999.
14. Ballard K., McDonald T. *Disability Inclusion and exclusion: some insider accounts and interpretations*, in K. Ballard (ed.), *Inclusive Education: International Voices on Disability and Justice*. London, Falmer Publ., 1999. 110 p.
15. Contini D., Salza G. Too few university graduates. Inclusiveness and effectiveness of the Italian higher education system. *Socio-Economic Planning Sciences*, 2020, vol. 71. iD. 100803. DOI: [10.1016/j.seps.2020.100803](https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100803)
16. Quintero R., Pertuz L., Mosalvo J. et al. Analysis of Self-efficacy and Attitude-mediated Inclusivity in Higher Education: A Case Study on the Colombian North Coast. *Procedia Computer Science*, 2024, vol. 231, pp. 539-544. DOI: [10.1016/j.procs.2023.12.247](https://doi.org/10.1016/j.procs.2023.12.247)
17. Tienda M. Diversity-inclusion: promoting integration in higher education. *Educational Researcher*, 2013, vol. 42, no. 9, pp. 467-475. DOI: [10.3102/0013189X13516164](https://doi.org/10.3102/0013189X13516164)
18. Waterfield J., West B. *Inclusive Assessment in Higher Education: A Resource for Change*. Plymouth, University of Plymouth Publ., 2006.

Submitted: 22 April 2024

Accepted: 22 March 2024

Published: 23 March 2024

