

- Abulkhanova-Slavskaya K. A.** Life strategy. – Moscow : Thought, 1991. – 299 p.
- Agaveleyan D. C., Kolosova O. S.** Medical and psychological support to persons with disabilities enrolled in CSU. – Tempus. Learning strategy for students with disabilities. – Chelyabinsk, 2000. – Pp. 95–98.
- Doz V. A., Trifonov S. I., Chesnokov G. S.** Organization inclusion in continuing education. – Siberian pedagogical magazine. – 2013. – № 2. – Pp. 233–237.
- Fromm E.** The anatomy of human destructiveness. – Man. – 1993. – № 1. – Pp. 103–123.
- Foucault M.** Birth of the Clinic. – Moscow : Meaning, 1998. – 310 p.
- Parsons T.** The concept of society: the components and their relationships – American sociological thought. – Moscow, 1996. – Pp 494–526.
- Podoroga V.** Phenomenology of the body. – Moscow : Ad Marginem, 1995. – 339 p.
- Ryapisova A. G., Chepel T. L.** Research of efficiency of education in the system of the conditions of inclusive practices. – Siberian pedagogical journal. – 2013. – № 2. – Pp. 226–232.
- Suvorova O. S.** Corporeality of man as the foundation of his life and unity with nature. – Biophilosophy. – 1997. – 264 p.
- Society of the network structures.** – Edited by M. V. Romm, I. A. Waldman. – Novosibirsk : Publishing House of the NSTU, 2011. – 327 p.
- Tkhostov A. S.** Illness as a semiotic system. – Bulletin of Moscow University. – 1993. – Issue 1. – Pp. 7–16.
- Vitoulkas D.** A new model of health and disease. – Moscow, 1997. – 308 p.
- Yadov V. A.** Social and socio-psychological mechanisms of social identity card. – World of Russia. – 1995. – № 3–4. – Pp. 158–181.
- Yarskaia-Smirnova E. R.** Social and cultural analysis of atypical. – Saratov : Sarat. state. teh. un., 1997. – 272 p.
- Zinevich O. V.** To the round table «Increasing the social potential of educational programs within the framework of cooperation between Russia and the European Union». – Philosophy of Education. – 2013. – № 4. – Pp. 180–186.

Принята редакцией: 17.05.2014

УДК 376+37.0

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ЧЕЛОВЕКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ**

Т. Н. Дегтярева (Новосибирск)

В настоящей статье в центр внимания помещен человек с ограниченными возможностями здоровья. Данный интерес обусловлен процессами

© Дегтярева Т. Н., 2014

Дегтярева Татьяна Николаевна – старший преподаватель кафедры социальной работы и социальной антропологии, заместитель декана факультета гуманитарного образования, Новосибирский государственный технический университет.

E-mail: dtn@fgo.nstu.ru

Degtyaryova Tatyana Nikolaevna – Senior teacher of the Chair of Social Work and Social Anthropology, vice dean of the Department of Humanitarian education, Novosibirsk state technical university.

инвалидизации человечества, а также процессами развития деструктивной социальности, результатом которой становится социальная эксклюзия. Стоит признать, что анализ такого сложного феномена, как социальная инклюзия личности вообще и человека с ограниченными возможностями здоровья в частности, невозможен вне конкретного контекста. В статье такой контекст задан образовательной средой человека на пути его профессионального становления, а значит, личностного самоопределения, причем личности с ограниченными возможностями здоровья. Однако постепенно приходит понимание того, что инклюзивная роль института образования (как и других институтов общества) заключается не только в обеспечении доступа в образовательные учреждения, она гораздо шире. Образование дает молодому человеку с ограниченными возможностями здоровья возможность социальной инклюзии как в систему образования, так и в другие подсистемы общества. Необходимость определения этих возможностей заставляет пересмотреть цели и роль социальных институтов как агентов социальной инклюзии. При этом требуется переосмысление понимания института профессионального образования с позиции социально-педагогического и социологического знания. Следует сказать, что изучение образовательной инклюзии человека с ограниченными возможностями здоровья ориентировано на анализ проблем доступности, включения, исключения из этого процесса такого индивида, выражает социальную сущность этого института прежде всего как института реабилитации.

В этой связи социально-философский анализ направлен на понимание принципов и закономерностей, условий существования и действия данного социального института, а это значит, на понимание сущности социальных процессов и мировоззренческих установок в отношении людей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому целью данной статьи является анализ научных подходов, которые уже реализуются в зарубежных и российских практиках инклюзивного профессионального образования человека с ограниченными возможностями здоровья. В рамках данной статьи рассмотрены только основополагающие социально-философские теории, которые являются методологией организации и построения инклюзивного образования человека с ограниченными возможностями здоровья. Эти идеи лежат в плоскости либо нормативной, либо интерпретативной парадигмы. Нормативно-интерпретативный подход позволяет нам комплексно решать задачу организации инклюзивного образования, рассматривать инклюзивную форму обучения как адаптивную среду для всех участников процесса. При такой форме обучения учитываются и реализуются интересы инвалидов, здоровых студентов, профессорско-преподавательского состава, родителей. Вот почему инклюзивная модель профессионального образования человека с ограниченными возможностями здоровья является, на наш взгляд, перспективной.

Ключевые слова: специальное образование, человек с ограниченными возможностями здоровья, эксклюзия, инклюзивная форма обучения, интегрированная форма обучения, традиционные модели инвалидности, посттрадиционные модели инвалидности, нормативно-интерпретативная парадигма.

**INCLUSIVE PROFESSIONAL EDUCATION
OF THE DISABLED PEOPLE: A SOCIAL-PHILOSOPHICAL ASPECT**
T. N. Degtyaryova (Novosibirsk)

The present article is devoted to the problems of disabled people. The interest in this topic is generated by the growth of disability in modern society and also the processes of development of destructive sociality, leading to social exclusion. It is worth mentioning that the analysis of such a complex phenomenon as social inclusion of the person in general and of the disabled person in particular is impossible without a concrete context. In the article the context is provided by educational environment of the disabled person in his/her professional development, in other words, his/her identity formation. However, it is increasingly becoming clear that the inclusive role of education (as well as other social institutions) is not only to give access to educational institutions. Education presents the young disabled person with an opportunity of social inclusion in educational system and other social subsystems. The necessity of identifying these opportunities urges that the goals and the role of social institutions as agents of social inclusion should be reconsidered. In addition, reconsideration of institution of professional education from the social-pedagogical and sociological perspective is required. The study of educational inclusion of a disabled person is oriented to the analysis of the problems of accessibility, inclusion, exclusion of such a person from this process thus defining the social essence of this institution as the institution of rehabilitation.

In this regard, social-philosophical analysis is aimed at understanding the principles and regularities, conditions of existence and activity of this social institution, namely at understanding the essence of social processes and attitude to the disabled. So the aim of the present article is to analyze the scientific-based approaches which are applied in practice of inclusive and professional education for the disabled in Russia and abroad. The article addresses only fundamental social-philosophical theories, which are considered the methodology of organization and arrangement of education for the disabled. All these ideas are considered from the perspective of normative or interpretative paradigm. The normative-interpretative approach allows us to solve the problem of organization of inclusive education in an integrated manner. In practice this approach makes it possible to consider inclusive form of education as adaptive environment for all participants of the process. In this form of education the interests of the disabled, healthy students, teaching staff and parents are recognized. That is why the inclusive model of professional education is promising.

Keywords: *special education, disabled person, exclusion, inclusive form of education, integrated form of education, traditional models of disability, post-traditional models of disability, normative-interpretative paradigm.*

В современном российском обществе нет единого устойчивого представления о роли образования в процессе развития отдельной личности и страны в целом. Для большинства обучение в высшем учебном заведе-

нии – это в первую очередь возможность развить собственный интеллект, а также обрести интересную профессию, однако немало и тех, кто связывает получение высшего образования с возможностью в будущем иметь высокий доход. Часть молодежи оказывается в вузе только с целью избежать службы в армии, часть – с целью получить диплом или отсрочить время устройства на работу. Нельзя не согласиться с тем, что классическое образование утратило свою актуальность, поэтому необходимы переосмысление подходов к «новому» образованию, поиск новых педагогических, философских идей, концепций, принципов, создающих теоретико-методологическую, мировоззренческую, аксиологическую основу современной высшей школы. Особенно актуально эти вопросы звучат в контексте профессиональной подготовки человека с ограниченными возможностями здоровья.

Система специального профессионального образования (в данном случае подразумевается обучение и воспитание инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья) за последние годы претерпела значительные изменения. Развитие национальных систем специального образования во все исторические периоды связано с социально-экономическим устройством страны, ценностными ориентациями граждан и государства, политикой государства по отношению к инвалидам, нормативно-правовой базой в сфере специального образования.

Анализ истории образования человека с ограниченными возможностями здоровья показывает, что данная система образования успешно складывается при следующих условиях.

Во-первых, экономика государства должна располагать достаточными материальными ресурсами для финансирования специальных учреждений.

Во-вторых, правительство должно осознавать целесообразность организации специального обучения и законодательно поддерживать инициативы в области социальной политики и образования.

В-третьих, должно измениться и сформироваться совершенно иное отношение общества, церкви к аномальному человеку, от отчуждения и неприятия таких людей общество должно перейти к лояльному отношению к инвалидам, понять целесообразность обучения аномальных детей и не препятствовать инициативам по организации специального образования.

В-четвертых, в стране должны появиться научные лидеры, выдвигающие концепции обучения лиц с отклонениями в развитии и имеющие ясное представление об организационных формах специального образования.

В тех странах, где эти условия сложились в конце XIX – начале XX в., стала складываться система специального образования. К таким государствам прежде всего можно отнести Германию и Англию. Что касается Франции, там сложились только социокультурные условия, заключающиеся в развитии просветительской философской мысли, наличии лиде-

ров-педагогов с идеями обучения аномальных детей. Реализовать авторские теории на родине они не смогли, однако воплотили свои идеи в других странах. Примером тому является Россия (педагогические теории и практики обучения слепых и глухих).

Также необходимо отметить, что под влиянием идей философии Просвещения, с конца XVIII до начала XX в. происходят глобальные сдвиги в жизни человека с ограниченными возможностями здоровья, обусловленные кардинальными изменениями европейского менталитета. Как указывает исследователь Н. Н. Малофеев, в этот отрезок времени был осуществлен переход от осознания возможности к осознанию необходимости и целесообразности обучения глухих, слепых и умственно отсталых. Впервые законодательно изменен статус инвалидов, большинство европейских стран признает их право на образование. Мечты великих ученых, подвижников и альтруистов начинают сбываться: обучение аномальных детей перестает быть экзотическим новшеством, заканчивается время прецедентов, зарождается система специального образования» [1, с. 69].

Таким образом, в прошлом веке человечество прошло путь от понимания необходимости специального образования глухих, слепых, умственно отсталых детей до осознания необходимости предоставлять образование всем детям с ограниченными возможностями здоровья. Это время совершенствования системы дифференцированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, развития и становления новых форм обучения в системе как школьного, так и профессионального образования: от сегрегационных до интегрированных. Конец прошлого века в истории развития специального образования ознаменован появлением новой формы обучения человека с физическими ограничениями – инклюзивной. Традиционно понятие инклюзивного образования применяется в отношении групп учащихся, относящихся к категории «с особыми потребностями». Подходы к их обучению носят коррекционный и исправительный характер, осуществляемый в основном путем создания дифференцированных структур, специальных школ и соответствующих специальных методов. Во многих случаях последствиями этого были сегрегация и изоляция внутри самой системы образования учащихся с особыми потребностями. Однако концепция инклюзивного образования предполагает, что все дети и молодые люди должны иметь равные учебные условия и возможности в образовательных учреждениях разного типа. По мнению координатора Международного бюро просвещения ЮНЕСКО Ренато Оперти, необходимо сконцентрироваться на успешной интеграции путем генерирования условий инклюзии. Это означает понимание разнообразных подходов в образовании, заботу о реализации инклюзивного образования (школы и педагоги отвечают на ожидания и потребности учащихся), обеспечение реального равного доступа к общеобразовательной школе

и учебным дисциплинам в тесной взаимосвязи с различными социально-реабилитационными программами.

Вместе с тем смысл понятия «инклюзивное образование» нельзя считать однозначным. ЮНЕСКО определяет инклюзию как процесс обращения и реакции на разнообразие нужд всех учащихся через возрастающее участие в учении, культурах и общинах и уменьшение эксклюзивности (исключений) в их обучении [2]. Это означает, что вся образовательная система должна соответствовать разнообразию ожиданий и потребностей учащихся, в отличие от модели интеграции.

По признанию многих практиков и специалистов, инклюзивная форма профессионального образования человека с ограниченными возможностями здоровья сегодня является самой прогрессивной и эффективной. Нельзя, однако, игнорировать мнение выдающихся теоретиков и практиков специальной системы обучения, считающих, что инклюзивная форма обучения имеет достаточно глубокие ограничения, и сворачивать специальное обучение для инвалидов ни в коем случае нельзя [1]. Поэтому уместно рассмотреть все формы обучения инвалидов в России, чтобы понять, какую форму выстраивать. Школьное специальное образование имеет богатую практику и опыт работы, базируется на теории и открытиях отечественной коррекционной педагогики и психологии, профессиональное специальное образование находится в стадии формирования. Из доклада Б. В. Белявского, заместителя руководителя Центра реабилитационного и коррекционного образования Федерального института развития образования Минобрнауки России, следует, что сегодня профессиональные образовательные программы для инвалидов ведут различные образовательные учреждения, в которых обучается 35 000 студентов-инвалидов [3].

Необходимо подчеркнуть, что модели обучения инвалидов в процессе становления и развития опирались прежде всего на политическую идеологию, то есть систему идей, находящихся в основе и поддерживающих экономическую рациональность выбора той или иной концепции культурных ценностей, базирующихся на предложениях интерпретации природы инвалидности, решении проблем инвалидов и взаимоотношений как общества в целом, так и его специальных институтов. Образовательные модели обсуждаются в разных контекстах [4]. Однако мы остановимся на рассмотрении моделей инвалидности, повлиявших или влияющих на конструируемую социумом социальную политику, в свою очередь влияющую на такую сферу жизнедеятельности инвалидов, как образование. В данной статье представляется логичным рассмотреть нормативную и интерпретативную парадигмы, классифицирующие эти модели. Нормативная парадигма включает практически все традиционные модели инвалидности (моральную, экономическую, реабилитационную) и часть посттрадиционных моделей (в частности, британскую материалистическую).

Интерпретативная парадигма опирается в большей степени на посттрадиционные модели (концепция независимой жизни, культурная модель инвалидности). Инвалиды – это группы людей с особой уникальной и групповой идентичностью, с особой субкультурой, модель человеческого многообразия, опирающаяся на социологию постмодернизма. Инвалидность в этом случае рассматривается не как пространство аномальности, а как свидетельство человеческого многообразия. Даже в законе США от 1993 г. написано: «Инвалидность является естественной частью человеческого опыта...» [5, с. 20]. Все вышеперечисленные модели так или иначе отражаются в различных формах образования инвалидов. Система специальных высших учебных заведений в России, реализующих сегрегационную форму обучения, руководствуется в своей деятельности медицинской, реабилитационной моделями инвалидности. Данная форма обучения имеет такие положительные черты, как наличие специальных условий, специальной материально-методической базы, специалистов, владеющих специальными методиками обучения, но вместе с тем имеет и ограничения. Эти ограничения выражаются прежде всего в том, что выпускники данных учебных заведений не обладают высоким потенциалом социальной адаптации, они, как правило, слабо адаптируются к рыночным условиям и чаще всего проигрывают в конкуренции при трудоустройстве.

Интегрированная модель обучения, опирающаяся на концепцию независимой жизни, концепцию многообразия человеческой жизни, была популярна и распространена в 1990-е гг. Но и эта модель подтвердила, что только высокомотивированные и хорошо подготовленные инвалиды, опирающиеся на поддержку своих родителей, могут учиться в такой форме. Практика показала, что интегрированная форма обучения доступна лишь небольшому числу инвалидов.

И наконец, переходим к инклюзивной форме обучения для ответа на вопрос, почему она признается самой перспективной.

В основе инклюзивной формы обучения лежат прежде всего посттрадиционные модели инвалидности, которые формировались под воздействием философии экзистенциализма. Наиболее яркими представителями экзистенциализма являются М. Хайдеггер (его концепция много шире традиционного круга экзистенциальных проблем), А. Камю, Ж.-П. Сартр, Н. Аббаньяно [6].

По мнению М. Хайдеггера, основной идеей экзистенциализма является мысль о том, что субстанция человека есть его экзистенция, человек есть в той мере человек, в какой он экзистирует [7]. Экзистировать – значит принадлежать своему существу, значит слышать «зов бытия». Только в ответе на этот зов человек выражает то, в чем его сущность, и в этом находит источник собственного определения. Индивидуальную сущность ему никто не преподносит, он сам ее создает. Поэтому человек, осознав свое отличие

от других, должен создать модель собственного бытия, свой мир, свое мировоззрение.

Экзистенциальные проблемы человека, смысла его существования обсуждались французскими философами А. Камю, Ж.-П. Сартром. Как отмечали и Камю, и Сартр, человек не есть совокупность того, что в нем еще есть, но совокупность того, чего в нем еще нет и чем он может стать. Последнее и является результатом пограничной ситуации, свидетельством саморазвивающегося нового качества его самосознания. Экзистенциальные представления в трактовке К. Ясперса вырастают из его понимания человека. Истинная уникальность человека заключается в его асоциальности, нетипизации. К. Ясперс подчеркивает сущность Я как бытия в возможности. «Я существую в реализации своих возможностей» (см.: [8, с. 482]).

В перспективе познания человека с ограниченными возможностями здоровья именно система «здоровье – болезнь» несет в себе функцию контекста человеческого бытия, на основании данного контекста и формируются стратегии социальной адаптации такого индивида, его интеракции в социальном пространстве. Эта возможность/невозможность есть сущность человека, формами которой и являются болезнь, патология, здоровье.

Также инклюзивная форма обучения опирается на бихевиористский подход. Основной идеей данного направления является утверждение о том, что поведение человека определяется в его существенных чертах воздействием окружающей среды, которая контролирует его с помощью воздействия различных стимулов [9, с. 54]

Важно отметить, что профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья при использовании бихевиористского подхода может быть довольно результативным в силу своей четкости в постановке целей и их достижений. Идеи бихевиоризма полезны при решении жизненных проблем инвалидов и особенно при формировании активной жизненной позиции, стремлении к независимой жизни, выстраиванию успешной профессиональной карьеры наравне со своими такими же сверстниками. Принцип бихевиоризма «среда – личность» получает новое понимание в контексте инклюзивного образования человека с ограниченными возможностями здоровья, так как бихевиористы представляют человека как производное от внешних факторов, а это позволяет корректировать поведение человека с помощью влияния на его окружение, которое и порождает его реакцию.

Также в теорию профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья легли основы работы в тренинговой группе, построенной, как известно, таким образом, чтобы человек разрешил свою проблему самостоятельно либо с помощью окружающей его группы.

В теорию инклюзивного образования легли идеи о важности работы в группе, целью которой может быть переживание радости и самоудовле-

творения, самоисследование и самопознание, избавление от серьезных эмоциональных проблем или их предотвращение, достижение определенных изменений в поведении и психике, создание чувства общности и развитие у участников способности к установлению близких межличностных отношений. Человека формирует группа, и она же способна его изменить. Метод групповой работы берет свое начало от идей К. Роджерса. Еще одним важным вкладом в формирование теории инклюзивного образования послужили идеи о смысле жизни В. Франкла, который пишет, что «жизнь человека ничего не стоит для него самого без смысла» [10, с. 38]. А это формирование мотивации в обучении.

В рамках данной статьи рассмотрены только основополагающие социально-философские теории, которые являются методологией организации и построения инклюзивного образования человека с ограниченными возможностями здоровья. Все эти идеи лежат в плоскости либо нормативной, либо интерпретативной парадигмы [11]. Нормативно-интерпретативный подход позволяет нам комплексно решать задачу организации инклюзивного образования, рассматривать инклюзивную форму обучения как адаптивную среду для всех участников процесса. При такой форме обучения учитываются и реализуются интересы инвалидов, здоровых студентов, профессорско-преподавательского состава, родителей. Вот почему инклюзивная модель профессионального образования человека с ограниченными возможностями здоровья является, на наш взгляд, перспективной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Малофеев Н. Н.** Специальное образование в России и за рубежом: в 2 ч. – М.: Печатный двор, 1996. – 182 с.
2. **Право на инклюзию.** – [Электронный ресурс]. – URL: zdd.1september.ru/2008/12/2.htm (дата обращения: 03.12.2013).
3. **Белявский Б. В.** Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития Российской Федерации: возможности и риски. – [Электронный ресурс]. – URL: www.tatar-inform.ru/news/kazan/2014/05/15/406832 (дата обращения: 21.05.2014).
4. **Зиневич О. В.** Материалы круглого стола «Повышение социального потенциала образовательных программ в рамках сотрудничества России и Европейского союза» // *Философия образования.* – 2013. – № 4. – С. 180–186.
5. **Тарасенко Е. А.** Социальная политика в области инвалидности: кросскультурный анализ и поиск оптимальной концепции для России // *Журнал исследований социальной политики.* – 2004. – Т. 2. – № 1. – С. 7–28.
6. **Философский** энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М., 1989. – 815 с.
7. **Хайдеггер М.** Бытие и время. – М., 1997. – 452 с.
8. **Реале Дж., Антисери Д.** Западная философия от истоков до наших дней. СПб.: Петрополис, 1997. – Т. 4. – 849 с.
9. **Кордуэлл М.** Психология: словарь-справочник. – М., 2002. – 448 с.

10. **Франкл В.** Человек в поисках смысла / общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. – М., 1990. – 372 с.
11. **Ромм М. В.** Понятие социальной адаптации: нормативная и интерпретативная парадигмы // Ученые записки МГСУ. – М. : Изд-во МГСУ «Союз», 2003. – № 3. – С. 30–35.

REFERENCES

1. **Malofeyev N. N.** Vocational education in Russia and abroad: in 2 parts. – Moscow : Printing yard, 1996. – 182 p.
2. **Right for an inclusion.** – [Electronic resource]. – URL: zdd.1september.ru/2008/12/2.htm (date of access: 03.12.2013).
3. **Bielawski B. V.** Education of persons with disabilities at the present stage of development of the Russian Federation: opportunities and risks. – [Electronic resource]. – URL: www.tatar-inform.ru/news/kazan/2014/05/15/406832 (date of access: 05.21.2014).
4. **Zinevich O. V.** To the round table «Increasing the social potential of educational programs within the framework of cooperation between Russia and the European Union». – Philosophy of Education. – 2013. – № 4. – Pp. 180–186.
5. **Tarassenko E. A.** Social policy in the field of disability: the cross-cultural analysis and search for an optimum concept for Russia. – The Journal of the social policy research. – 2004. – Vol. 2. – № 1. – Pp. 7–28.
6. **Philosophical encyclopedia.** – Editorial Board: S. S. Averintsev, E. A. Arab Oglu, L. F. Ilyichev, etc. – 2-e ed. – Moscow, 1989. – 815 p.
7. **Heidegger M.** Life and time. – Moscow, 1997. – 452 p.
8. **Real J., Antiseri D.** The Western philosophy from sources up to now. – St. Petersburg : Petropolis, 1997. – Vol. 4. – 849 p.
9. **Korduell M.** Psychology. The dictionary reference. – Moscow, 2002. – 448 p.
10. **Frankl V.** Man's search for meaning. – Ed. by L. Y. Gozman, D. A. Leontyev. – Moscow, 1990. – 372 p.
11. **Romm M. V.** Concept of social adaptation: standard and interpretive paradigms. – Scientific notes of MGSU. – Moscow : MGSU «Union publishing house», 2003. – № 3. – Pp. 30–35.

BIBLIOGRAPHY

- Blinov L.** Development of ideas of integrated education: from history to modernity. – Teacher education and science. – 2011. – № 5. – Pp. 51–59.
- Borisov N. V.** Social policy in the field of inclusive education: the context of liberalization and the realities of Russia. – Journal of Social Policy Studies. – 2006. – № 4 (1). – Pp. 103–120.
- Bychkov D. G.** Economic arguments for inclusive education in support of the change on the regional and local levels. – Journal of Social Policy Studies. – 2008. – № 1 (6). – Pp. 7–22.
- Dubrova T. I.** Inclusive practices in the professional education of persons with disabilities. – Ulyanovsk : UIPKPRO, 2012. – 132 p.
- Inclusive education: problems, experiences and perspectives:** Proc. of All-Russian scientific-practical. conf. (Penza, 26–28 October 2011). – Penza : PGPU 2011. – 99 p.
- Inclusive education of persons with disabilities in the Russian Federation, Europe and the USA.** – Moscow : FIRO, 2012. – 123 p.
- Inclusive education: methodology, practice, technology: materials of Intern. scientific-practical. conf. (20–22 June, 2011).** – 2011 – 244 p.

Inclusive education in Europe and Russia: experience, problems and prospects: Proceedings Intern. scientific-practical. conf. (Astrakhan, September 24, 2008). – Astrakhan : Astrakhan Astrakhan University, 2009. – 88 p.

Malofeev N. N. Special federal uniform concept of state standards for children with disabilities. – Defectology. – 2010. – № 1. – Pp. 6–22.

Martynov E. A. Social and pedagogical foundations for construction and operation of the access to higher education for persons with disabilities. – Chelyabinsk, 2002. – 383 p.

Romm M. V. Adaptation of the individual in society: theoretical and methodological aspects. – Novosibirsk : Science. Sib. ed. firm RAN, 2002. – 275 p.

Romm M. V. Socialization and vocational education in high school. – Higher Education in Russia. – 2010. – № 12. – Pp. 104–114.

Russian and foreign research in the field of inclusive education. – Ed. V. L. Ryskina, E. V. Samson. – Moscow : Forum, 2012. – 207 p.

Semago N. Y. Inclusive education as the first step on the way to an inclusive society. – Psychological Science and Education. – 2011. – № 1. – Pp. 51–59.

Social policy of modern Russia: the sociological analysis of trends inclusion. – Ed. D. V. Zaitsev, V. N. Yarskaya. – Saratov : Saratov State Technical University, 2010. – 130 p.

Starobina E. M. Vocational education of the disabled. – Moscow : Intelligence Centre, 2003. – 191 p.

Yarskaya-Smirnova E. R., Romanov P. V., Zaitsev D. V., Naberushkina E. K. Policy in higher education for the disabled. – Journal of Social Policy Studies. – 2004. – Vol. 2. – № 1 – Pp. 91–114.

Yarskaya-Smirnova E. R., Romanov P. V. The problem of access to higher education for the disabled. – Case Studies. – 2005. – № 10. – Pp. 48–56.

Zinevych O. V. On the materials of the roundtable «Improving social potential of educational programs of cooperation between Russia and the European Union». – Philosophy of Education. – 2013. – № 4. – Pp. 180–186.

Принята редакцией: 17.05.2014

УДК 1 (091)+376

ИСТОРИСОФСКИЕ ИДЕИ ЕВРАЗИЙСТВА В СВЕТЕ ПОИСКА АКЦИОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ В ПОСТРОЕНИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е. В. Никитенко (Новосибирск)

Статья посвящена поиску и анализу аксиологических оснований инклюзивного образования в России, которые усматриваются в историософии евразийства. Автор показывает, что, вырабатывая собственные ценно-

© Никитенко Е. В., 2014

Никитенко Елена Викторовна – кандидат исторических наук, доцент кафедры международных отношений и регионоведения факультета гуманитарного образования, Новосибирский государственный технический университет.

E-mail: rsgilab@rambler.ru>

Nikitenko Elena Victorovna – Candidate of Historical Sciences, Docent of the Chair of International Relations and Regional Studies of the Department of Humanitarian Education, Novosibirsk State Technical University.