

Риски образовательной инклюзии: опыт регионального исследования Тюменского государственного университета

Волосникова Л. М.*,
ФГАОУ ВО ТюмГУ, Тюмень, Россия,
l.m.volosnikova@utmn.ru

Ефимова Г. З.**,
ФГАОУ ВО ТюмГУ, Тюмень, Россия,
g.z.efimova@utmn.ru

Огороднова О. В.***,
ФГАОУ ВО ТюмГУ, Тюмень, Россия,
o.v.ogorodnova@utmn.ru

Представлены результаты исследования, проведенного с помощью анкетирования 2181 преподавателя из 9 вузов Тюменской области и Ханты-Мансийского автономного округа. Генеральная совокупность составила 3876 человек. Проведенная работа была направлена на оценку рисков и рискогенных факторов инклюзивного образования. Здесь инклюзивное образование рассматривается: 1) как социальное благо, 2) ресурс для развития, 3) инновация с рискогенным потенциалом. Авторами в рамках общей теории рискологии выработаны понятия рисков и рискогенных факторов в инклюзивном образовании. Представлены и классифицированы риски инклюзивного высшего образования. Обращается внимание на то, что ответы респондентов сгруппированы в три мегагруппы: риски для общества, институциональные риски, риски для акторов образования. Мегагруппы включают: риски снижения качества образования; риски социального иждивенчества; групповые и организационные риски; угрозу имитации инклюзии; риски волевой инклюзии; личностные и профессиональные риски студентов, преподавателей, родителей и администраторов. В качестве приоритетных рискогенных факторов выделены дефицит компетенций педагогов, финансовые

Для цитаты:

Волосникова Л. М., Ефимова Г. З., Огороднова О. В. Риски образовательной инклюзии: опыт регионального исследования Тюменского государственного университета // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 98–105. doi: 10.17759/pse.2017220111

* Волосникова Людмила Михайловна, кандидат исторических наук, доцент, директор Института психологии и педагогики, Тюменский государственный университет (ФГАОУ ВО ТюмГУ), Тюмень, Россия. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

** Ефимова Галина Зиновьевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и экономической социологии Финансово-экономического института, Тюменский государственный университет (ФГАОУ ВО ТюмГУ), Тюмень, Россия. E-mail: g.z.efimova@utmn.ru

*** Огороднова Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой психологии и педагогики детства Института психологии и педагогики, Тюменский государственный университет (ФГАОУ ВО ТюмГУ), Тюмень, Россия. E-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

ограничения, отсутствие в обществе толерантного отношения к студентам с ограниченными возможностями здоровья. Проведенный анализ приводит авторов к выводу о необходимости осознанного воздействия на рискогенные факторы с целью преодоления негативных последствий.

Ключевые слова: риски и рискогенные факторы инклюзии, инклюзивное образование, студенты с ограниченными возможностями здоровья, высшее образование.

Аббревиатуры:

СОВЗ – студенты с ограниченными возможностями здоровья;

СПЗН – студенты с показателями здоровья, соответствующими норме.

Постановка проблемы: теория и тезаурус

Развитие инклюзии и гетерогенности является одним из основных трендов развития образовательных систем всех уровней [2; 4; 5; 7; 11]. В соответствии с проведенным в 2011 г. наукометрическим анализом индекса цитирования по общественным наукам «Social Sciences Citation Index», инклюзия в образовании стала объектом пристального внимания социальных наук во всем мире [14]. В научных публикациях и документах международных организаций инклюзия рассматривается как альтернатива всем формам социальной эксклюзии и депривации [15]. В работах П. Абрахамсона социальная эксклюзия рассматривается как опасный рискогенный фактор, угрожающий миру и стабильности социума [1]. В контексте валюативного (ценностного) подхода инклюзия рассматривается как новый этап развития демократии и свободы в школе и обществе, новое поколение прав человека (Д. Фридманн), новый этап развития демократии (О. Джонсонн), а педагогический оптимизм при описании результатов инклюзии преобладает [12; 13].

Инклюзивное образование, являясь одновременно инновацией, ресурсом и социальным благом, несет в себе риски, отмечают Н.Н. Малофеев и Н.Г. Назарова, предупреждая об опасности «немедленной тотальной инклюзии» и «безудержного восхваления ее прелестей» [9; 10]. Оно рискогенно, как и любой вид инновационной деятельности, поскольку внедряется в условиях турбулентного процесса модернизации образования, ресурсных ограничений и социальной неопределенности [3; 9]. Нарастающее разнообразие университетской аудитории, как капля воды, отражает растущее раз-

нообразие современных обществ и соответствующие им социальные риски.

Рискология – наука о рисках и управлении рисками – уже несколько десятилетий занимает заслуженное место в экономических и политических науках. Между тем в педагогике понятие «риск» практически не разработано, хотя количество внутренних и внешних рискогенных факторов в сфере образования существенно. Основными понятиями теории рисков и шансов в условиях неопределенности являются: «риск», «рискогенный фактор», «неопределенность», «управление рисками». Введение категории риска обусловлено, по мнению А.Г. Мадеры, тем, что человечество не наделено знанием о последствиях своей активности, которые могут произойти в будущем [8]. Неопределенность последствий является аксиомой, но вместе с тем человек наделен достаточным интеллектом, чтобы формулировать предположения о последствиях, которые могут произойти, и эти последствия могут быть как позитивными, так и негативными. Если они позитивны, то это шанс, если негативны – риск.

В связи с тем, что понятия «рискогенный фактор» и «риск» порой подменяют друг друга, отметим, уточняя используемый тезаурус, что они соотносятся как причина и следствие. Первые – деструктивные силы, явления, процессы, дестабилизирующие систему, а при определенных условиях и способные нанести ей потери. В отличие от рисков, которые всегда относятся к будущему и носят потенциальный характер, они могут относиться как к настоящему, так и к будущему. В инклюзивном образовании – это причины, которые являются источником рисков и ведут (могут привести) к наступлению негативных последствий для акторов образования,

системы образования и общества в целом, несоответствию целей и результатов инклюзивного образования. Выявление рисков является одним из видов управленческой деятельности [6]. Менеджмент риска включает идентификацию, анализ, оценивание рисков, воздействие на риск с целью его уменьшения или устранения, мониторинг и пересмотр рисков.

Постановка проблемы: практика и вызовы

В Тюменской области практики инклюзивного образования активно осваиваются на всех его уровнях. В рамках Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 гг. сформирована сеть базовых общеобразовательных учреждений, включающая 91 учреждение, которые обеспечивают инклюзивное обучение. В регионе активную деятельность ведет базовая организация – ГАПОУ ТО «Западно-Сибирский государственный колледж», обеспечивающая поддержку региональной системы инклюзивного профессионального образования. Стимулом для освоения инклюзивных образовательных практик в вузах региона стало участие в проекте 543873-TEMPUS-1-2013-1-DE-TEMPUS-JPCR «Подготовка педагогов и образовательных менеджеров к работе с гетерогенными группами и организациями». Но прирост объема инклюзивных образовательных практик – актуальная задача, которая стоит в повестке развития [11]. Так, например, по данным федерального статистического наблюдения по состоянию на 5 октября 2016 г. в вузах Тюменской области (без автономных округов) обучаются 122 студента с инвалидностью. Тогда как в регионе проживают 33,0 тыс. инвалидов трудоспособного возраста, 5,6 тыс. детей-инвалидов. На учете стоят более 11 тыс. детей с ограниченными возможностями здоровья, в их числе более 7 тыс. – дети школьного возраста. Следовательно, прирост объема инклюзивных образовательных практик, т. е. создание условий, которые бы обеспечили возможность получения среднего профессионального, высшего, дополнительного профессионального образования большому количеству молодежи и взрослого населения со специальными образовательными потребностями – актуальная

задача, которая стоит в региональной повестке развития. Эта задача не может быть качественно решена без учета возможных рисков.

Процедура исследования

В апреле 2016 г. Международный центр инклюзивного образования совместно с кафедрой общей и экономической социологии Тюменского государственного университета провел социологическое исследование, направленное на выявление уровня готовности педагогов системы высшего образования региона к инклюзивному образованию [5]. Одной из важнейших задач исследования стало выявление рисков и рисковенных факторов инклюзивного образования, которые, по мнению педагогического сообщества, несут в себе возможные угрозы для образования.

Метод исследования – анкетирование, позволившее получить 2181 анкету от преподавателей 9 государственных вузов Тюменской области и Ханты-Мансийского автономного округа. Генеральная совокупность составила 3876 человек. Опрос осуществлялся через Интернет, посредством распространения респондентам ссылки на электронную анкету (Google Forms). Выборка – квотная с репрезентацией по образовательным учреждениям высшего образования. Ошибка выборки в данном социологическом исследовании равна 1,5% (расчет по формуле В.И. Паниото). Исследование проведено по авторскому методическому инструментарию.

Результаты

Абсолютное большинство респондентов относятся в основном положительно к инклюзивному образованию (86%, суммарно ответы «положительное» – 42% и «скорее положительное, чем отрицательное» – 44%). Данную установку подтверждает распределение ответов по вопросу «Считаете ли Вы, что инклюзивное образование положительно скажется не только на развитии и социализации СОВЗ, но и на их сверстниках с обычными образовательными потребностями?»: «да» – 36%, «скорее да, чем нет» – 41%, «скорее нет, чем да» – 9%, «нет» – 3%, «затрудняюсь ответить» – 11%.

На вопрос «Какой вариант обучения оптимально подходит СОВЗ?» две трети опрошенных ответили, что они должны иметь возможность учиться вместе со своими здоровыми сверстниками – 1711 человек (78,4% респондентов). 8,4% опрошенных считают, что СОВЗ должны учиться исключительно в специализированных организациях, а 4,1% оптимальным вариантом для обучения СОВЗ и СПЗН называет индивидуальное обучение на дому. Затруднились с ответом на этот вопрос 198 человек (9,1%).

Ощущают себя профессионально готовыми к работе с СОВЗ – 25% респондентов. Определенным уровнем профессиональных навыков обладают 9% респондентов, однако психологически они не готовы к такой работе. Психологическую готовность выражают 38% респондентов, но жалуются на недостаточный уровень профессиональных навыков. Не ощущают готовность (ни психологическую, ни профессиональную) к работе с СОВЗ – 14%. Затруднились с ответом на вопрос 14% респондентов.

Респондентам предложено перечислить *риски и рискогенные факторы*, которые может вызывать совместное обучение СОВЗ и СПЗН.

Затруднились ответить на вопрос о рисках инклюзии 9% респондентов. Полное *отсутствие рисков*, а также отсутствие значимых рисков отметили 18% в меру оптимистичных респондентов, например: «Риски инклюзии будут минимальны при хорошем материально-техническом оснащении образовательных учреждений, соответствующей подготовке преподавателей, разработке специальных программ, совместной целенаправленной и заинтересованной деятельности всех сотрудников», «Если педагоги будут компетентны, то риски будут минимальны», «Рисков (в университете) вообще не вижу».

Респондентам предложено перечислить риски, которые потенциально может вызывать совместное обучение СОВЗ и СПЗН. Представим рейтинг ключевых слов, которые респонденты использовали при описании рисков ИО: конфликт – 131 упоминание (6%), агрессия – 86 упоминаний (4%), негатив – 85 упоминаний (4%), толерантность/не толе-

рантность – 66 упоминаний (3%), стрессы – 49 упоминаний (2%), насмешки – 47 упоминаний (2%), трудности социальной адаптации – 37 упоминаний (2%), унижение – 22 упоминания (1%), недопонимание – 20 упоминаний (1%), раздражение – 10 упоминаний (0,5%).

Рисками, которые могут привести к ухудшению ситуации в образовании, описанные респондентами при ответах на вопросы открытого типа, мы сгруппировали в три мега-группы: 1) общесоциальные риски, 2) институциональные и групповые риски, 3) риски для акторов образования (обучающихся, родителей, администраторов и педагогов) (табл. 1).

Респондентам выделили рискогенные факторы, которые могут привести к ухудшению ситуации в образовании. Результаты их оценки представлены в табл. 2.

Заключение

Одним из существенных рискогенных факторов в расширении инклюзивных образовательных практик, как показало исследование, является отсутствие специальных профессиональных навыков у преподавателей: каждые три из четырех преподавателей подтвердили этот факт. Девять из десяти преподавателей не проходили специального обучения, направленного на работу в условиях инклюзивного образования. Разворачивающаяся в Российской Федерации система повышения квалификации преподавателей, направленная на их подготовку для работы в инклюзивной образовательной среде, призвана обеспечить требуемый уровень компетентности преподавателей в обучении и сопровождении особого контингента в вузовской образовательной среде.

Влияние другого существенного рискогенного фактора, связанного с полным отсутствием у половины преподавателей опыта работы со студентами с особыми образовательными потребностями, может снижаться только благодаря расширению контингента особых студентов. На решение этой задачи направлены мероприятия федерального межведомственного комплексного плана мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016–2018 гг.

Таблица 1

Риски инклюзивного образования

1. Общесоциальные риски	
1.1. Риски снижения качества общего и профессионального образования	
1.1.1	Снижение уровня требовательности со стороны педагогов к образовательным результатам
1.1.2	Недобросовестность при оценивании образовательных результатов из-за давления администрации или боязни быть обвиненным в нетолерантности
1.1.3	Упрощение образовательных программ
1.1.4	Снижение качества и объема педагогического контроля в отношении к СПЗН
1.1.5	Дефицит внимания к одаренным детям, нивелировка требований
1.1.6	Замедление темпа учебного процесса в классе и аудитории
1.1.7	Угроза педагогических провалов при обучении СОВЗ, академическая неуспеваемость
1.1.8	Ухудшение качества образовательного и воспитательного процессов из-за множественности задач, решаемых преподавателем
1.1.9	Снижение качества поступающих абитуриентов
1.1.10	Волевая инклюзия (респонденты используют также термины, как «дикая инклюзия», «стихийная инклюзия», «формальная инклюзия», «волевая» инклюзия) – массовый переход к инклюзивному обучению по единому плану и принципам, без учета специфики образовательного учреждения, без подготовки участников образовательного процесса, без создания специальных условий, без учета их индивидуальности и возможностей
1.1.11.	Гипертрофированная инклюзия
1.2. Риски нарастания социального иждивенчества на ментальном и поведенческом уровне у студентов с ОВЗ и их родителей	
1.2.1.	Формирование стереотипа «инвалиду можно все», спекулятивной поведенческой позиции и, в результате, гипертрофированной, инфантилизирующей заботы
1.2.2.	Злоупотребление правами и привилегиями
1.2.3.	Формирование потребительского отношения у СОВЗ и их родителей. Требования уступок и поблажек
2. Организационные и групповые риски	
2.1.	Психологические проблемы в группе, классе
2.1.1.	Конфликты в группе, деморализация, неприятие сверстников со стороны здоровых детей и их родителей, возможность травли, унижения, оскорбления, агрессии, жестокости, насилия
2.2.	Риски формальной инклюзии, ее имитации на уровне организации
2.2.1.	Давление администраторов и органов власти на организации с целью предоставления благополучных показателей
2.2.2.	Давление администраторов образовательных организаций на педагогов с целью предоставления благополучных показателей
2.2.3	Конфликты между родителями детей с ОВЗ и здоровых сверстников
3. Риски для участников образовательного процесса	
3.1. Риски для СОВЗ и их родителей	
3.1.1	Проблемы с усвоением учебного материала, низкие образовательные результаты
3.1.2	Психологические проблемы, стрессы, являющиеся следствием процессов, перечисленных в п.1.1.7, 1.1.8, 2.1, 3.1.1, комплексы, формирование замкнутости и чувства собственной неполноценности, ущемленности, ущербности, путь к социальной эксклюзии
3.1.3.	Угроза ухудшения показателей здоровья, снижение возможности профессиональной медицинской коррекции дефекта студента с ОВЗ
3.2. Риски для студентов с СПЗН	
3.2.1	Ухудшение качества подготовки и образовательных результатов, являющееся следствием процессов, перечисленных в п 1.1.3, 1.1.4, 1.1.6, 1.1.8, психологические стрессы
3.2.2.	Ухудшение качества социализации, поведенческие девиации, являющиеся следствием процессов, перечисленных в п. 1.1.4, 1.1.8
3.3. Риски для педагогов и сотрудников образовательной организации	
3.3.1.	Возрастание нагрузки на педагога в результате возрастания требований, необходимости разработки специальных программ, материалов, разнородности группы, перегрузки
3.3.2.	Усложнение труда педагогов, дополнительные затраты здоровья преподавателей, их психическое и интеллектуальное напряжение, перегрузки, ускорение профессионального выгорания. Психологические стрессы из-за дефицита опыта преодоления коммуникативных барьеров, отсутствия опыта выхода из сложных педагогических ситуаций

Таблица 2

Рискогенные факторы инклюзивного образования

№	Факторы	Результаты анкетирования
1	Профессиональная некомпетентность профессорско-преподавательского состава при работе со СОВЗ	Только 26% респондентов отметили наличие профессиональных навыков в работе с СОВЗ
2	Отсутствие у педагогов специальной подготовки к работе в условиях разнообразия	92% респондентов не проходили специального обучения по работе в условиях разнообразия
3	Психологическая неготовность профессорско-преподавательского состава к совместному обучению и работе с СОВЗ и СПЗН	38% респондентов выражают психологическую готовность к совместному обучению и работе с СОВЗ, СПЗН
5	Отсутствие опыта работы с СОВЗ	53% респондентов не имеют опыта работы с СОВЗ
6	Недостаточная материально-техническая база образовательного учреждения для обеспечения инклюзивного образования	Наличие материально-технических условий для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья отметили 48% респондентов («да» – 12,1%, «скорее да, чем нет» – 35,9%)
7	Отсутствие толерантной среды в образовательном учреждении	33% респондентов считают, что в их организации создана инклюзивная образовательная среда, 24% респондентов считают, что существует, но реализована лишь формально
8	Отсутствие культуры инклюзии и толерантного отношения к студентам с ОВЗ в обществе	46% респондентов отметили, что толерантное отношение населения к СОВЗ находится на стадии формирования

Финансирование

Работа выполнена при поддержке проекта 543873-TEMPUS-1-2013-1-DE-TEMPUS-JPCR «Подготовка педагогов и образовательных менеджеров к работе с гетерогенными группами и организациями».

Благодарности

Авторы благодарят за организационную помощь в сборе данных для исследования председателя Совета ректоров Тюменской области В.Н. Фалькова.

Литература

1. Абрахамсон П. Социальная эксклюзия и бедность // Общественные науки и современность. 2001. № 2. С. 158–166.
2. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическое образование и наука. 2014. № 1. С. 5–16.
3. Асмолов А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования // Проблемы современного образования. 2010. № 4. С. 4–18.
4. Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии: практическое пособие. М.: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.
5. Волосникова Л.М. Инклюзия в вузе: опыт регионального исследования // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2016. Т. 2. № 2. С. 30–43.
6. ГОСТ Р ИСО 31000-2010. Национальный стандарт Российской Федерации. Менеджмент риска. Принципы и руководство [Электронный ресурс]

// Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200089640> (дата обращения: 15.02.2017).

7. Грауманн О., Певзнер М.Н., Петряков П.А., Ширин А.Г. Педагог в мире многообразия: ведущие идеи и ожидаемые результаты нового международного проекта // Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: сб. трудов по материалам конференции / Сост. Е.В. Иванов. В. Новгород: НовГУ, 2015. С.24–34.
8. Мадера А.Г. Риски и шансы. Неопределенность, прогнозирование и оценка. М.: URSS, 2014. 448 с.
9. Малофеев Н.Н. Похвальное слово инклюзии или речь в защиту самого себя // Научные исследования в образовании. 2011. № 11. Вып. 6. С. 44–54.
10. Назарова Н.М. Системные риски инклюзивного и специального образования в современных условиях // Специальное образование. 2012. № 3. С. 6–12.
11. Огороднова О.В., Патрушева И.В. Региональные аспекты межведомственного взаимодействия в инклюзивном образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Т. 8. № 5. Ч. 3. С. 119–124.

12. Friedmann J. Rethinking poverty: Empowerment and Citizen Right // *International Social Science Journal*. 1996. № 148 .С.161–172.
13. Jónsson O. Democratic and Inclusive Education in Iceland: Transgression and the Medical Gaze // *Nordic Journal of Social Research*. 2016. Vol. 7.
14. García-Fernández J.M., Inglés C.J., María Vicent Juan M.V., González-Macià C., Mañás-Viejo C. Attitudes towards Disability in Education through the SSCI (2000–2011): A Topical and Bibliometric Analysis // *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 2013. Vol. 11(1). № 29. P. 139–166.
15. UNESCO, Inclusive Education: the Way of the Future, International Conference on Education, 48th session, Geneva, November 2008 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/IE> (дата обращения: 15.02.2017).

Risks of Educational Inclusion: The Experience of Regional Studies in Tyumen State University

Volosnikova L. M. *,

*Tyumen State University, Tyumen, Russia,
l.m.volosnikova@utmn.ru*

Efimova G. Z. **,

*Tyumen State University, Tyumen, Russia,
g.z.efimova@utmn.ru*

Ogorodnova O. V. ***,

*Tyumen State University, Tyumen, Russia,
o.v.ogorodnova@utmn.ru*

The paper presents the results of sociological research in the universities of the Tyumen Province, Russia (2081 questionnaires from 9 state institutions of higher education, 2016, April). In the paper, we consider only one aspect of inclusion, namely, joint training of healthy students and students with disabilities. The aim of the study is to assess the risks of inclusive education and its risk factors. Inclusive education is interpreted as 1) a social value, 2) an alternative to social exclusion 3) a resource for development, and 4) an educational innovation with risk potential. The authors developed the concept of «risk» and «risk-factor» for inclusive education, offering their classification. The responses is structured and grouped into three risks mega-groups: 1) general social risks, 2) institutional and group risks, and 3) risks for education actors. These include the risks of falling quality of general, tertiary and vocational education, the risks of social dependency, organizational risks, threat of simulation inclusion and the formal inclusion, personal and professional risks of students, teachers, parents and administrators. Insufficient level of inclusive educational environments in institutions of general, vocational and higher education, lack of skills and competences of teachers for inclusive education, the deficit tolerant attitudes towards persons with disabilities

For citation:

Volosnikova L.M., Efimova G.Z., Ogorodnova O.V. Risks of Educational Inclusion: The Experience of Regional Studies in Tyumen State University. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22, no. 1, pp. 98–105 (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/pse.2017220111

* Volosnikova Lyudmila Mikhailovna, PhD in History, Associate Professor, Director of the Institute of Psychology and Pedagogy, Tyumen State University, Tyumen, Russia. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

** Efimova Galina Zinovievna, PhD in Sociology, Associate Professor, Chair of General and Economic Sociology, Tyumen State University, Tyumen, Russia. E-mail g.z.efimova@utmn.ru

*** Ogorodnova Olga Vasilievna, PhD in Pedagogy, Head of the Chair of Psychology and Pedagogics of Childhood, Tyumen State University, Tyumen, Russia. E-mail o.v.ogorodnova@utmn.ru

in society and school class are all identified as risk factors. The research leads to conclusions about the need for a conscious administrative influence on the factors to overcome their negative consequences for the success of inclusion.

Keywords: diversity, inclusive education, risks and risk factors, higher education.

Funding

This work was supported by grant 543873-TEMPUS-1-2013-1-DE-TEMPUS-JPCR.

Acknowledgements

The authors are grateful to Falkov V. N. for assistance in data collection.

References

1. Abrahamson P. Sotsialnaya ekskluziya i bednost [Social exclusion and poverty]. *Obschestvennyye nauki i sovremennost [Public science in modern life]*, 2001, no. 2, pp. 158–166 (In Russ., abstr. In Engl).
2. Alehina S.V. Printsipy inkluzii v kontekste izmeneniy obrazovatelnoy praktiki [Principles of inclusion in context for educational changes in practice]. *Psichologicheskoe obrazovanie i nauka [Psychological education and science]*, 2014, no. 1, pp. 5–16 (In Russ., abstr. In Engl).
3. Asmolov A.G. Strategiya i metodologiya sotsiokulturnoy modernizatsii obrazovaniya [Strategy and methodology in socio cultural educational modernization]. *Problemyi sovremennogo obrazovaniya [Problems of modern education]*, 2010, no. 4, pp. 4–18 (In Russ., abstr. In Engl).
4. But T., Eynskou M. Pokazatelnyy inkluzii. Prakticheskoe posobie [Data of inclusion. Practical textbook]. Moscow: ROOI «Perspektiva», 2007. 124 p.
5. Volosnikova L. M. Inkluziya v vuze: opyt regionalnogo issledovaniya [Inclusion in University]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Sotsialno-ekonomicheskie i pravovye issledovaniya [Newsletter of Tyumen University. Social and Law research]*, 2016, Vol. 2, no. 2, pp. 30–43.
6. GOST R ISO 31000-2010. Natsionalnyy standart Rossiyskoy Federatsii. Risk management. Printsipy i rukovodstvo [National standards in Russian Federation. Risk management. Rules and Guide]. Data vvedeniya 2011-09-01.
7. Graumann O., Pevzner M.N., Petryakov P.A., Shirin A.G. Pedagog v mire mnogoobraziya: veduschie idei i ozhidaemye rezultaty novogo mezhdunarodnogo proekta [Teacher in world diversity. Main idea and expected results in international project]. In Ivanov E.V. (ed.), *Inkluzivnoe obrazovanie: problemy i perspektivy: sbornik trudov po materialam konferentsii [Inclusive education: problems and perspectives: Collection of works for conference]*. Veliky Novgorod: NovGU, 2015, pp. 24–34.
8. Madera A.G. Risks and chances. Uncertainty, forecasting and assessment. URSS, 2014. 448 p.
9. Malofeev N.N. Thankful word for inclusion or speech in myself honor. *Scientific research in education*, 2011, no. 11. Vyp. 6, pp. 44–54.
10. Nazarova N.M. Systematic risks of inclusive and special education in modern conditions. *Special education*, 2012, no. 3, pp. 6–12.
11. Ogorodnova O.V., Patrusheva I.V. Regional aspects of interdepartmental interaction in inclusive education. *Historical and social, educational idea*, 2016. Vol. 8, no. 5. Part 3, pp. 119–124.
12. Friedmann J. Rethinking poverty: Empowerment and Citizen Right. *International Social Science Journal*, 1996, no. 148, pp.161–172.
13. Jónsson O. Democratic and Inclusive Education in Iceland: Transgression and the Medical Gaze. *Nordic Journal of Social Research*, 2016. Vol. 7.
14. García-Fernández J.M., Inglés C. J., María Vicent Juan M.V., González-Macià C., Mañas-Viejo C. Attitudes towards Disability in Education through the SSCI (2000-2011): A Topical and Bibliometric Analysis/Electronic. *Journal of Research in Educational Psychology*, 2013.Vol.11(1), no. 29, pp.139–166.
15. UNESCO, Inclusive Education: the Way of the Future, International Conference on Education, 48th session, Geneva, November 2008 [Electronic recourse]. URL: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/IE> (Accessed: 15.02.2017).