

Сетевой подход к проектированию инклюзивной образовательной среды

Дегтярёва В.В.*,

ФГБОУ ВО НГТУ, Новосибирск, Россия,
v.degtyareva@corp.nstu.ru

Жданова И.В.**,

ФГБОУ ВО НГТУ, Новосибирск, Россия,
i.zhdanova@corp.nstu.ru

В статье рассматриваются проблемы проектирования инклюзивной образовательной среды в целях содействия развитию доступности профессионального высшего образования для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Авторами осуществляется анализ теоретико-методологических подходов к построению инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях высшего образования. Актуализируются проблемы инклюзивного высшего образования. В статье определяется эвристический потенциал сетевого подхода для проектирования инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях высшего образования, приводятся примеры прямых и обратных сетевых эффектов, возникающих при использовании сетевого подхода в процессе проектирования инклюзивной образовательной среды. Авторы указывают на то, что ресурсные учебно-методические центры по обучению инвалидов опираются на сетевые принципы в своей практической деятельности, расширяя партнерскую сеть и обеспечивая востребованный контент ее акторам.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда, сетевой подход, сетевой эффект.

В современной России активно продвигается концепт инклюзии, который сопровождается особой, несколько ограниченной смысловой нагрузкой, раскрывающейся посредством понятий «свобода», «доступность», «справедливость» в отношении разнообразных социокультурных практик, в которые активно вовлекаются люди с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Смена образовательных парадигм актуализирует проблему поиска валидной образовательной модели, отвечающей вызовам современности.

Репертуар теоретико-методологических оснований исследования инклюзии, форм ее

репрезентации в настоящем определен границами социально-гуманитарного знания и эксплицируется в традициях дискурса «социальной справедливости». Полагаем, что в настоящем появилась необходимость перехода от дискурса «социальной справедливости» к дискурсу «расширения возможностей». В.М. Розин наглядно приводит аргументы в пользу такой необходимости: «Идеи «всеохватывающего консенсуса» и общества как «честной кооперации», члены которой обладают публичной демократической культурой, должны обеспечить нахождение согласованных и приемлемых социальных решений. Понятно, что для реализации перечисленных

* Дегтярёва Валерия Викторовна, кандидат философских наук, начальник отдела специальных технологий обучения и реабилитации Института социальных технологий и реабилитации, Новосибирский государственный технический университет (ФГБОУ ВО НГТУ), г. Новосибирск, Россия. E-mail: v.degtyareva@corp.nstu.ru

** Жданова Инна Валерьевна, кандидат философских наук, заместитель заведующего кафедрой социальной работы и социальной антропологии Института социальных технологий и реабилитации, Новосибирский государственный технический университет (ФГБОУ ВО НГТУ), г. Новосибирск, Россия. E-mail: i.zhdanova@corp.nstu.ru

принципов необходимо выполнить много разных условий, относящихся к обществу, государству и личности. Поскольку сделать это трудно или в современных условиях просто невозможно, указанное решение представляет собой классическую утопию» [14, с. 52]. В свете изложенного тезиса, обеспечение социальной справедливости все же возможно, но в условиях, когда государство, общество, граждане требуют ее формального закрепления. Другое дело, когда для реализации справедливости у государства, общества, граждан нет возможностей и/или они весьма ограничены, и сама идея не находит своего практического выражения. Все это создает социальную напряженность в обществе.

С другой стороны, очевидно, что часть социальных функций государство делегирует различным некоммерческим структурам, бизнесу, самоорганизующимся сообществам, что вполне может означать, что такие социальные субъекты начинают разделять инклюзию как социальную ценность, социальную идею, концепт. Вместе с тем ни бизнесу, ни государству, ни гражданам не интересно перераспределять ресурсы в пользу традиционно слабо защищенных граждан, к которым до сих пор относят граждан с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. В сущности, дискурс социальной справедливости опирается на идею перераспределения ресурсов в пользу «нуждающихся», и такие ресурсы слабо воспроизводимы.

Несколько иным видится дискурс «расширения возможностей» в контексте исследования инклюзии как современного концепта. Речь идет о дискурсе расширения прав и возможностей людей с инвалидностью, выходящего за рамки заботы об участии такой категории граждан в различных социокультурных практиках — образовании, трудоустройстве, досуге и пр. В фокусе находится потенциал граждан — образовательный, экономический, духовный, культурный и пр. Именно развитие потенциала личности становится ведущей социальной идеей, определяющей возможности социальной интеграции тех социальных субъектов, чьи возможности и ресурсы носят ограниченный характер в силу объективных причин. В этой связи инклюзивная практика должна рассматриваться как практика, создающая условия для реализации существующего потенциала личности с

инвалидностью. Известно, что понятие «возможность» выражает объективно существующую тенденцию изменения предмета, возникающую на основе определенной закономерности его развития [2]. Возможность обладает статусом потенциальности с вариативной перспективой. Иначе говоря, при выполнении определенных условий возможность становится действительностью. Таким образом, существуют формальные версии развития того или иного свойства человека. Об этом писал Г. Гегель, говоря о «формальной возможности того, что турецкий султан станет папой Римским». Кроме того, можно определить реальные возможности, которые сохраняют потенциал актуализации при их сопоставлении с другими возможностями. Таким образом, возможность — это такое состояние (или такая ситуация), когда имеется одна часть детерминирующих факторов, но отсутствует другая их часть, или когда детерминирующие факторы недостаточно зрелы, чтобы возникло новое явление. Полагаем, что именно в этом русле необходимо развивать идею инклюзии. Вектор теоретико-методологического поиска построения и функционирования инклюзивной среды должен быть направлен в сторону развития дискурса «расширения возможностей» в любых сферах социальной жизнедеятельности. Образовательная практика не исключение.

Полагаем, что в качестве теоретико-методологического основания выбора подходов к практической реализации инклюзивного высшего образования может стать подход структуралистского конструктивизма П. Бурдье, теория структуризации Э. Гидденса. В свете теории П. Бурдье, образ мыслей и действия, поведения находятся в единой взаимосвязи, образуя так называемый «габитус» как систему диспозиций, структур, принципов. П. Бурдье замечает, что «теория практики <...> напоминает, что, с одной стороны, в противовес позитивистскому материализму, предметы познания должны быть сконструированы, а не просто пассивным образом зарегистрированы, а с другой — что, в отличие от интеллектуалистского идеализма, принципом такого построения является система структурированных и структурирующих диспозиций, формирующихся в практике и постоянно направленных на практические функции <...> Для этого достаточно поместить себя в «ре-

альную деятельность как таковую», то есть в практическое отношение с миром, — в это «занимательное» и вместе с тем деятельное присутствие в мире...» [5, с. 100—101]. Вместе с тем социальные практики невозможно изучать вне социального и временного контекста, того, что создает условия структуризации социальных систем, как условий, контролирующих целостность или изменение структуры, а следовательно, управляющие воспроизводством социальных систем [7, с. 69]. Регулярные социальные практики способны воспроизводить взаимоотношения субъектов деятельности, которая всегда аксиологически нагружена. Получается, что любые действия (в том числе и новация) при многократном повторении становятся обыденными, опривыченными (хабитуализация), а нормы, вырабатываемые во взаимодействиях, становятся частью повседневной практики. Эти идеи, в сущности, не новы, еще П. Бергер и Т. Лукман в своей работе «Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания» сформулировали их в рамках теории социального действия, согласно которой «важная часть хабитуализации человеческой деятельности сопряжена с процессом институционализации. И тогда встает вопрос, как же возникают институты. Институционализация имеет место везде, где осуществляется взаимная типизация опривыченных действий деятелями разного рода. Иначе говоря, любая такая типизация есть институт. Что здесь следует подчеркнуть, так это взаимность институциональных типизации и типичность не только действий, но и деятелей в институтах. Типизации опривыченных действий, составляющих институты, всегда разделяются; они доступны для понимания всех членов определенной социальной группы, и сам институт типизирует как индивидуальных деятелей, так и индивидуальные действия» [3]. Таким образом, в социально-гуманитарном знании сложились теоретико-методологические основания конструирования моделей, систем различных социальных практик. Важно осознать, что в контексте изучения подходов к формированию образовательной инклюзивной среды необходимо опираться на следующие методологические замечания:

1. В проектировании инклюзивной образовательной среды мы действуем в логике дискурса расширения возможностей.

2. Создание инклюзивной образовательной среды возможно посредством тиражирования инклюзивных образовательных практик с потенциалом их расширения.

3. Тиражирование образовательных практик возможно через вовлеченность в инклюзивный образовательный процесс различных социальных субъектов.

Поясним, что вовлеченность в инклюзивный образовательный процесс операционализируется нами как процесс по экстернизации идей инклюзии, когда субъекты образовательного процесса разделяют ценности инклюзии, через интеллектуальную вовлеченность, когда происходит трансляция знаний об инклюзии, ее специфике и особенностях организации, а также посредством «опытной вовлеченности», демонстрирующей готовность участников образовательного процесса действовать в условиях инклюзии. Остается обратиться к существующим практикам реализации инклюзии в образовании и наметить перспективность теоретических подходов применительно к предмету нашего исследовательского интереса.

Современная инклюзивная образовательная практика реализуется с опорой на ресурсный подход, поскольку дефицит ресурсов — финансовых, организационных, интеллектуальных — становится ключевым барьером на пути реализации инклюзивной образовательной политики. Речь идет о высшем образовании, однако данные тезисы отражают ситуацию относительно всех уровней образовательной системы Российской Федерации. Реализация «третьей миссии» университетов предполагает развитие социально-реабилитационных сервисов в образовательной организации [13]. Выбор надежных механизмов реализации этой миссии в силу выбранной стратегии поиска внутренних и/или внешних ресурсов есть ответственность вуза, которую он разделяет совместно со всеми участниками образовательного процесса.

В качестве ресурсов выступают структуры, институты, человеческие ресурсы. Ограниченные ресурсы распределяются, обеспечивая не только функцию контроля, но и, что важнее, функцию профессиональной поддержки. Такие структуры консолидируют свои возможности, возможности заинтересованных субъектов в обеспечении главной цели высшего образования — сформиро-

ванности профессиональных компетенций, позволяющих обеспечить право человека с инвалидностью на независимую жизнь и самореализацию. В сущности, они работают на то, чтобы создать условия доступности высшего образования, формируя сообщество разделяющих ценности инклюзии.

В условиях актуализации проектирования инклюзивного образовательного пространства высшей школы перспективным представляется обращение к эвристическому потенциалу сетевой методологии, получившее развитие в современном социально-гуманитарном знании. В настоящее время, в условиях информационного общества доминирующие общественные функции и процессы все больше оказываются организованными по принципу сетей. Сетевой подход задает принципы исследования социокультурных явлений и процессов как не системно организованных целостностей [12]. Сетевое взаимодействие основано на многообразии горизонтальных неиерархических связей между акторами. За счет связей между акторами сети происходит обмен ресурсами, информацией, каждый участник сети получает доступ ко всем ее объединенным ресурсам и тем самым усиливает собственные возможности [18]. Исходя из типологии сетей, основанной на параметрах, обозначенных в работах Д. Ноука и Дж. Куклинского, Д. Марша и Р. Родза, к типу сетей, которые могут быть использованы при создании инклюзивного образовательного пространства высшей школы, можно отнести «профессиональные сети» (professional/ branch network), выражающие интересы группы индивидов, объединившихся по профессиональному признаку.

В случае сети образовательной инклюзии — это группы профессионалов, работающих по проблемам лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Также в данную типологию можно отнести «проблемные сети» (issue networks), которые возникают вокруг интересующей всех участников сети отдельной проблемы или потребности, например, с целью продвижения идей инклюзивного высшего образования [16].

Инклюзивная образовательная сеть представляет собой множество взаимосвязанных агентов: образовательные организации, общественные организации инвалидов, организации и предприятия. Применение сетевого

подхода при проектировании инклюзивного образовательного пространства позволяет реализовать ряд преимуществ.

1. Использование сетевого взаимодействия позволяет преодолеть ограниченность контактов, основанных на личных связях, и приводит к появлению новых форм взаимодействия, созданию проектных групп и центра сети.

2. Совместное проектирование на основе сетевого взаимодействия расширяет масштаб инновационной деятельности и позволяет получить приращение технологий, продуктов, услуг.

3. Создание сети образовательных организаций, реализующих и пропагандирующих образовательную инклюзию, позволяет создать информационную систему эффективного обмена и управления информационными потоками. Постоянные контакты между акторами позволяют участникам сетей обмениваться полезной информацией, осуществлять взаимоконтроль и оперативно разрешать конфликтные ситуации.

4. Фактически сетевой эффект проявляется в формировании социального капитала в виде доверия, репутации, связей.

5. Внутри сети поддерживается конкурентное напряжение и одновременно оказывается взаимная поддержка, нацеленная на общую стабилизацию и устойчивость образовательной сети.

6. Сети позволяют также сформировать структуры представительства коллективных интересов, быть агентами лоббизма.

Сетевой подход в проектировании инклюзивной образовательной среды высшей школы предполагает формирование механизмов сетеобразования — создания сети базовых, опорных организаций высшего образования — узлов сети, а также оформление и институционализацию сетевых структур, в качестве которых могут выступать ресурсные учебно-методические центры по обучению лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (РУМЦ), создаваемые на базе образовательных организаций высшего образования [4]. Проект по созданию сети РУМЦ был запущен приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1021 от 20 октября 2017 года «О внесении изменений в перечень образовательных организаций высшего образования, на базе которых создаются ресурсные учебно-мето-

дические центры по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 сентября 2016 г. № 1135». В 12 регионах Российской Федерации появились такие площадки — центры создания партнерской сети вузов на «закрепленной территории».

Очевидно, что РУМЦ становятся опорными площадками, структурами, узлами пересечения различных акторов (вузы, общественные организации инвалидов, учреждения органов власти и пр.). Пользуясь ресурсами сети, акторы вынуждены поддерживать активность для обеспечения членства в сети. Для этого необходимо не только воспроизводить ресурсы сети, но и производить их, а это требует от них постоянной активности, побуждает инвестировать в «отношения», связи, поддерживать и сохранять партнерство.

Таким образом, ключевыми функциями РУМЦ являются:

1. Интеграция ресурсов (вовлечение вузов региона в партнерскую сеть).
2. Мобилизация ресурсов (аккумулирование ресурсов вузов-партнеров).
3. Тиражирование лучших инклюзивных образовательных практик.
4. Обмен ресурсами (технологии, ассистивное оборудование и пр.).
5. Продвижение инноваций (генерация идей, апробация).

Однако прежде чем сетевые отношения станут устойчивыми, надежными, необходимо учитывать следующие условия: многократную воспроизводимость действий участников сети, системность и инновационность деятельности РУМЦ. На практике это означает, что, с одной стороны, деятельность РУМЦ должна тиражироваться, быть узнаваемой, чтобы обеспечить надежность репутации, а с другой, — обладать характером инновационности, производя новый и востребованный продукт. Региональные практики, описывающие модели реализации образовательной инклюзии в высшей школе, имплицитованы в логике сетевого подхода [1; 6; 9; 11; 15].

Проектирование инклюзивной среды с опорой на учебно-методическую деятельность РУМЦ осуществляется по направлениям взаимодействия с ключевыми партнерами — образовательными организациями высшего образования, общеобразовательными

организациями, потенциальными работодателями, представителями общественности, обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в ракурсе трансляции подходов, технологий, механизмов организации и осуществления профориентационной деятельности, деятельности по сопровождению, содействию в трудоустройстве [10]. Вместе с тем сами РУМЦ образуют партнерскую сеть, обладая, безусловно, различными ресурсами и возможностями в области обеспечения условий доступности и качества образования для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Так появляется многоуровневая сетевая структура, производящая и воспроизводящая ресурсы для развития инклюзивного образования. Многоуровневые сетевые структуры — отражение смены дискурсов образовательной политики в современном социально-гуманитарном знании в целом [8; 11; 19]. В основе сетевого взаимодействия РУМЦ — вуз лежат следующие принципы: добровольности участия в партнерской сети, открытости сетевых практик, целостности, поддержки, развития. Данные принципы, в сущности, обеспечивают сетевые эффекты, позволяющие рационализировать усилия государственных и негосударственных институтов в области развития и укрепления инклюзивного высшего образования. В свете поиска максимально валидных механизмов управления федеральными проектами, а РУМЦ можно таковым считать, сетевые механизмы становятся перспективными для практического применения.

В заключение отметим, что сетевой подход в проектировании образовательной инклюзии предполагает актуализацию понятия «со-управление» как разделяемой субъектами образовательного процесса управленческой функции. Выгодность совместных сетевых практик заключается в «синергетическом эффекте», получаемом в результате таких взаимодействий, по сравнению с результатами действий, полученных акторами самостоятельно. Сетевая форма организации обеспечивает эффекты как всем членам сети, так и каждому отдельному участнику, повышая гибкость и способность оперативно адаптироваться к изменениям, а также возможность эффективно выполнять задачи оптимальным способом.

Литература

1. *Айсмонтас Б.Б., Панюкова С.В., Саитгалиева Г.Г.* Учебно-методическое сопровождение обучения студентов с инвалидностью в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 60—70.
2. *Арутюнов В.Х.* О категориях возможности и действительности и их значении для современного естествознания. Киев, 1967. 48 с.
3. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания [Электронный ресурс] // URL: http://socioline.ru/_seminar/library/misc/berger/scr_21.php (дата обращения: 20.03.2018).
4. *Бикбулатова А.А., Карплюк А.В., Тарасенко О.В.* Модель работы ресурсного учебно-методического центра Российского государственного социального университета в части профессионального и трудового ориентирования лиц с инвалидностью и ОВЗ // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 26—33.
5. *Бурдые П.* Практический смысл. СПб.: Алетейя; М.: Институт экспериментальной социологии, 2001. С. 100—101.
6. *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.
7. *Гидденс Э.* Устроение общества: Очерк теории структуризации. М.: Академический Проект, 2005. 528 с.
8. *Зиневич О.В., Рузанкина Е.А., Головкин Н.В.* Третья миссия университета и модель многопользовательского управления для регионального развития // Сравнительная политика. 2018. № 1. С. 5—17.
9. *Зиневич О.В., Дегтярева В.В., Дегтярева Т.Н.* Инклюзивное образование в российской высшей школе: современные вызовы // Власть. 2016. № 5. С. 61—67.
10. *Марголис А.А., Рубцов В.В., Серебрянникова О.А.* Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10—17.
11. *Мартишина Н.И.* Дискурсивные практики образования и смена парадигмы // Высшее образование в России. 2017. № 3. С. 37—42.
12. *Метелева Е.Р.* Разработка теоретико-методологических положений сетевого подхода // Известия БГУ. 2008. № 3. С. 69—72.
13. *Осьмух Л.А.* Институт социальных технологий и реабилитации как уникальная структура формирования инклюзивной культуры в вузе и регионе // Инклюзивная культура в современном обществе: сб. тр. междунар. научн.-практ. конф., Новосибирск, 25—30 апр. 2017 г. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2017. С. 227—230.
14. *Розин В.М.* Общественно-политический дискурс социальной справедливости // Идеи и идеалы. 2013. № 2(16). С. 49—62.
15. *Рубцов В.В., Васина Л.Г., Куравский Л.С., Соколов В.В.* Модельный образец специальных образовательных условий для получения высшего образования студентами с инвалидностью: опыт создания и применения // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 34—49.
16. *Саворская Е.В.* Проблемы и перспективы применения сетевого подхода к исследованиям мировой политики // Вестник МГИМО Университета. № 3 (18). 2011. С. 275—279.
17. *Симаева И.Н., Хитрюк В.В.* Инклюзивное образовательное пространство: swot-анализ [Электронный ресурс] // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo-swot-analiz> (дата обращения: 10.03.2018).
18. *Фролов Ю.Н.* Сетевое взаимодействие образовательных организаций: стратегические вызовы и новые подходы // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2015. №1. С. 73—81.
19. *Ярская-Смирнова Е.Р.* Формирование инклюзивной организационной культуры [Электронный ресурс] // URL: <https://www.hse.ru/org/persons/4013457#sci> (дата обращения: 19.03.2018).

Network Approach to the Design of Inclusive Educational Environment

Degtyareva V.V.*,

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia,
v.degtyareva@corp.nstu.ru

Zhdanova I.V.**,

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia,
i.zhdanova@corp.nstu.ru

The article deals with the problems of designing an inclusive educational environment in order to development of accessibility of higher education for persons with disabilities. The authors analyze theoretical and methodological approaches for construction of an inclusive educational environment in the higher school. The article defines the heuristic potential of the network approach for the design of an inclusive educational environment in higher education institutions, provides examples of direct and inverse network effects arising from the use of the network approach in the design of an inclusive educational environment. The authors point out that the resource training and methodological centers for training disabled people rely on network principles in their practical activities, expanding the partner network and providing demanded content to its actors.

Keywords: inclusive educational environment, network approach, network effect.

References

1. Aysmontas B.B., Panyukova S.V., Saitgalieva G.G. Uchebno-metodicheskoe soprovozhdenie obucheniya studentov s invalidnostyu v vuze. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 60—70.
2. Arutyunov V.H. O kategoriyah vozmozhnosti i deystvitelnosti i ih znachenii dlya sovremennogo estestvoznaniya. Kiev, 1967. 48 p.
3. Berger P., Lukman T. Sotsialnoe konstruirovaniye realnosti. Traktat po sotsiologii znaniya [Elektronnyy resurs]. URL: http://socioline.ru/_seminar/library/misc/berger/scr_21.php (Accessed: 20.03.2018).
4. Bikbulatova A.A., Karplyuk A.V., Tarasenko O.V. Model raboty resursnogo uchebno-metodicheskogo tsentra Rossiyskogo gosudarstvennogo sotsialnogo universiteta v chasti professionalnogo i trudovogo orientirovaniya lits s invalidnostyu i OVZ. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 26—33.
5. Burde P. Prakticheskiy smysl. SPb.: Aleteyya, Moscow: «Institut eksperimentalnoy sotsiologii», 2001, pp.100—101.
6. Volosnikova L.M., Efimova G.Z., Ogorodnova O.V. Riski obrazovatelnoy inklyuzii: opyt regionalnogo issledovaniya Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 98—105.
7. Giddens E. Ustroenie obschestva: Ocherk teorii strukturatsii. 2-e izd. Moscow: Akademicheskii Proekt, 2005. 528 p.
8. Zinevich O.V., Ruzankina E.A., Golovko N.V. Tretya missiya universiteta i model mnogopolzovatel'skogo upravleniya dlya regionalnogo razvitiya. *Sravnitel'naya politika*, 2018, no. 1, pp. 5—17.
9. Zinevich O.V., Degtyareva V.V., Degtyareva T.N. Inklyuzivnoe obrazovanie v rossiyskoy vyisshyey shkole: sovremennyye vyzovy. *Vlast*, 2016, no. 5, pp. 61—67.
10. Margolis A.A., Rubtsov V.V., Serebryannikova O.A. Kontseptsiya proekta razvitiya kachestva i dostupnosti vyisshego obrazovaniya dlya lits s invalidnostyu v Rossiyskoy Federatsii. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 10—17.
11. Martishina N.I. Diskursivnyye praktiki obrazovaniya i smena paradigmy. *Vyisshее obrazovanie v Rossii*, 2017, no. 3, pp. 37—42.
12. Meteleva E.R. Razrabotka teoretiko-metodologicheskikh polozheniy setevogo podhoda. *Izvestiya BGU*, 2008, no. 3, pp.69—72.
13. Osmuk L.A. Institut sotsialnykh tehnologiy i reabilitatsii kak unikalnaya struktura formirovaniya inklyuzivnoy kultury v vuze i regione. *Inklyuzivnaya kultura v sovremennom obschestve*: sb. tr. mezhdun. nauchn.-prakt. konf., (Novosibirsk, 25—36 apr. 2017 g.). Novosibirsk: Publ.NGTU, 2017, pp. 227—230.

* Degtyareva Valeriya Viktorovna, Ph.D. in philosophy, Head of Special Educational and Rehabilitation Technology Department, Institute of Social Technology and Rehabilitation, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia. E-mail: v.degtyareva@corp.nstu.ru

** Zhdanova Inna Valerievna, Ph.D. in philosophy, Vice Head of Social Work and Social Anthropology Chair, Institute of Social Technology and Rehabilitation, Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia. E-mail: i.zhdanova@corp.nstu.ru

14. Rozin V.M. Obschestvenno-politicheskiy diskurs sotsialnoy spravedlivosti. *Idei i idealy*, 2013, no. 2(16), pp. 49—62.
15. Rubtsov V.V., Vasina L.G., Kuravskiy L.S., Sokolov V.V. Mo-delnyiy obrazets spetsialnykh obrazovatelnykh usloviy dlya polucheniya vysshogo obrazovaniya studentami s invalidnostyu: opyt sozdaniya i primeneniya. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017. Vol. 22, no. 1, pp. 34—49.
16. Savorskaya E.V. Problemy i perspektivy primeneniya setevogo podhoda k issledovaniyam mirovoy politiki. *Vestnik MGIMO Universi-teta*, 2011, no. 3 (18), pp. 275—279.
17. Simaeva I.N., Hitryuk V.V. Inklyuzivnoe obrazovatelnoe prostranstvo: swot-analiz [Elektronnyy resurs]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo-swot-analiz> (Accessed: 10.03.2018).
18. Frolov Yu.N. Setevoe vzaimodeystvie obrazovatelnykh organizatsiy: strategicheskie vyizovy i novyye podhody. *Vestnik LGU im. A.S. Pushkina*, 2015, no. 1, pp. 73—81.
19. Yarskaya-Smirnova E.R. Formirovanie inklyuzivnoy organizatsionnoy kultury [Elektronnyy resurs]. URL: <https://www.hse.ru/org/persons/4013457#sci> (Accessed: 19.03.2018).