

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

DOI: 10.17212/2075-0862-2019-11.3.1-79-93

УДК 378.1

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТРАНСТВА ЕВРОПЕЙСКИХ И РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ (НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И ФРАНЦИИ)¹

Осьмук Людмила Алексеевна,

*доктор социологических наук, профессор,
директор Института социальных технологий и реабилитации
Новосибирского государственного технического университета,
Россия, 630073, Новосибирск, пр. К. Маркса, 20
ORCID: 0000-0002-4896-3055
osmuk@mail.ru*

Дебрени Мишель,

*доктор филологических наук, доцент,
профессор кафедры романо-германской филологии
Гуманитарного института
Новосибирского государственного университета,
директор Французского центра
Новосибирского государственного университета,
Россия, 630090, Новосибирск, ул. Пирогова, 2
Scopus Author ID: 6506659258
micheledebrenne@gmail.com*

Аннотация

Формирование инклюзивного пространства европейских и российских городов рассматривается как социальный процесс, приобретший мировые масштабы. Практически все университеты подключились к этому процессу, однако каждый из них имеет свою стратегию и свое представление о включении лиц с ограниченными физическими возможностями в образовательное пространство. В статье ставится проблема сравнения моделей стратегий и уровня развития инклюзивного образования в европейских и российских университетах. Сравнительный анализ проводится на примере французских и российских университетов. В ходе анализа использовались

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и французского фонда «Fondation Maison des sciences de l'homme» в рамках научного проекта № 18-510-22001.

нормативные документы, отчеты университетов, а также информация, выставленная на их сайтах. Развитие инклюзивного образования связывается с формированием инклюзивного пространства, при этом предлагается учитывать контекст городского пространства. Отмечается влияние университетов на развитие инклюзивной культуры территорий, в которых они находятся. Обнаружены общие проблемы развития инклюзивного пространства российских и европейских университетов, а также причины незначительного отставания российских университетов. Представленный анализ имеет практическое значение в условиях появления совместных проектов в данной области между Россией и Францией.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивное пространство, успешные практики обучения лиц с инвалидностью, социальная и образовательная политика в отношении лиц с инвалидностью, образование как социальный лифт.

Библиографическое описание для цитирования:

Озмук А.А., Дебрени М. Опыт формирования инклюзивного пространства европейских и российских университетов (на примере России и Франции) // Идеи и идеалы. – 2019. – Т. 11, № 3, ч. 1. – С. 79–93. – DOI: 10.17212/2075-0862-2019-11.3.1-79-93.

Успешный опыт развития инклюзивного образования и формирования инклюзивного социокультурного пространства, приобретенный за последние десять лет российскими университетами, позволяет сравнивать складывающиеся отечественные и зарубежные практики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья в высшей школе. В свою очередь, сравнительный анализ инклюзивных образовательных практик предоставляет возможность отбирать наиболее успешные из них и продвигаться вперед в этом направлении всем университетам [5]. Именно этот тезис является основным в работах российских авторов, обращающихся к такому анализу, таких как Айсмонтас Б.Б., Малофеев Н.Н., Мельник Ю.В., Панюкова С.В., Сайтгалиева Г.Г. и др. Фактически каждый российский университет, занимающий лидирующее место в сфере инклюзивного образования, имеет опыт анализа работы своих зарубежных коллег.

Проблема преодоления социальной эксклюзии лицами с ограниченными возможностями здоровья посредством получения профессионального, в том числе высшего, образования была актуализирована в европейских странах сразу после Второй мировой войны. В отечественном высшем образовании эта идея не получила массового распространения, хотя эпизодически складывались интересные интегративные модели: например, уже в 1934 г. в МГТУ им. Н.Э. Баумана начали реализовываться специальные программы для глухих и слабослышащих, которые обучались в интегрированных условиях. Несмотря на более развитую инклюзивную

политику, говорить о быстром и беспрепятственном распространении инклюзивной модели даже в европейских странах не приходится: на всём протяжении XX столетия выделяются только отдельные успешные проекты, и лишь в последние двадцать лет высшее образование стало рассматриваться как эффективный социальный лифт для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Высшее образование, приобретающее в постиндустриальном обществе особое значение и выступающее здесь в качестве основного критерия социальной стратификации, оказалось повсеместно привлекательным для такой депривированной группы, как инвалиды. В настоящий момент ситуация такова, что большинство зарубежных и отечественных университетов так или иначе сформировали инклюзивное пространство или, по крайней мере, присоединились к данному движению. По-прежнему говорить об окончательном решении проблемы преждевременно, но движение приобрело массовый характер, и, что показательно, существует общее понимание, что доступная среда включает в себя не только архитектурную доступность. Принимается во внимание доступность информационная, а также доступность инфраструктуры (образовательных и социальных услуг). Таким образом, утвердился образ инклюзивного образовательного пространства как сложной системы, базирующейся на доступной среде, но включающей социальные коммуникации, связи, сети; системы, наполненной нормами, ценностями, паттернами, собранными на основе принципа социальной инклюзии. Инклюзивное образовательное пространство, чтобы быть комфортным, должно иметь социокультурный характер.

Понятно, что российские университеты, вступившие в этот глобальный проект позже, многому учились и догоняли своих западных коллег. Понятно также, что во многом успех формирования инклюзивного пространства каждого университета определяется финансированием в доступную среду и в ассистивные технологии. По этой причине, например, японские университеты находятся в лучшем положении по отношению к другим вузам мира, а европейские вузы имеют преимущества перед российскими. Кроме того, стоит признать, что отечественные университеты решают задачу формирования инклюзивного пространства в условиях тотальной образовательной реформы, что осложняет ситуацию: «Вызовы для инклюзивной образовательной практики, с одной стороны, отражают вызовы и проблемы, которые испытывает российская высшая школа, с другой – имеют свое специфическое содержание, связанное с разноплановостью современных функций высшей школы и их рассогласованностью...» [1, с. 64]. Несмотря на жесткие условия, инклюзивные практики в российских университетах внедряются, и мы наблюдаем положительную динамику.

Не вызывает сомнения то, что уровень развития инклюзивного пространства зависит от каждого конкретного университета, от его готовности брать на обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья и заниматься ими. А помимо финансовых ресурсов состояние инклюзивного образования определяется организацией служб сопровождения, социальными технологиями и моделью инклюзивного пространства. В этой части интересен не столько сравнительный анализ зарубежных и отечественных инклюзивных практик, сколько выявление интересных и успешных моделей и подходов, складывающихся в университетах; нахождение точек пересечения интересов для появления совместных проектов и развития академической мобильности студентов, имеющих инвалидность. Такой опыт между европейскими и российскими университетами имеет место уже с начала XXI в.

Развитие инклюзивного образования в университетах мира соответствовало некоторой общей логике: от инициативы отдельных университетов к поддержке идеи государством и ее распространению на всю систему высшего образования. Общая логика определялась также и тем, что толчком для появления национальных нормативно-правовых баз развития инклюзивного образования послужила Конвенция ООН о правах инвалидов. В результате деятельность университетов по обучению лиц с ограниченными возможностями здоровья регламентируется законодательными актами, нормативно-правовыми актами, локальными актами образовательных учреждений, организационно-регламентирующими и методическими материалами. Так, например, в России это Указ Президента Российской Федерации от 5 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», Государственная программа «Доступная среда» на 2011–2020 гг., Межведомственный комплексный план мероприятий по обеспечению доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на 2016–2018 гг., а также дорожные карты развития доступной среды университетов и др.

Такую же полную нормативно-правовую базу имеют и зарубежные университеты. Например, во Франции отчетной точкой развития инклюзивного образования следует считать принятие 11 февраля 2005 Закона «За равные права и возможности, участие и гражданские права инвалидов» [10]. Далее появились Кодекс об образовании (1989), План Handiscol (1999) и Закон 2005 года, который затрагивал все стороны правовой регуляции жизни инвалидов, в том числе, например, в области трудоустройства. Закон обязывал к 1.01.2015 все учреждения, принимающие посетителей, быть в состоянии принимать любых людей в ситуации инвалидности. Показательно, что и закон, принятый во Франции, и государственная

программа по доступной среде, реализуемая в России, в сроки выполнены не были. Причина, на наш взгляд, заключается не только в недостаточных материальных ресурсах, но и в сложности задачи создания принципиально иного социокультурного пространства. Университеты в сложившейся ситуации выступают агентами продвижения идеи доступной среды и инклюзивной культуры на территории, что расширяет границы их миссии за рамки обеспечения доступности высшего образования.

Если говорить об отставании России от Франции в деле создания доступной среды в целом и развития инклюзивного образования в университетах в частности, можно констатировать, с нашей точки зрения, наличие зазора в два-три года. Несмотря на некоторый разрыв в развитии новых социальных практик, общественность стран реагирует на проблемы очень сходно. Начиная с 2000 г., когда проблема была актуализирована на политическом уровне, мы наблюдаем достаточно критичную оценку ситуации (что, возможно, в данных обстоятельствах вполне нормально). Так, в статье от 10.02.2015 в газете «Фигаро» [13] указывается на то, что «[французские] университеты еще очень отстают» в деле создания доступной среды для людей, страдающих физическими видами инвалидности. В качестве примера приводится лифт, дверь которого колясочник не может открыть (это при том, что лифт ведет к офису, отвечающему за помощь инвалидам...). Также отмечается, что в некоторых городах, например в Париже, вузы расположены в старых зданиях, среди которых есть и памятники архитектуры, в которых нельзя встраивать лифты. Считается также, что преподаватели плохо осведомлены о правах студентов-инвалидов и не всегда положительно реагируют на необходимость приспособиться к их нуждам. Примерно к этим же выводам приходит и автор статьи, опубликованной 2.12.2016 в газете «Монд» [12]. В статье подчеркивается, что государство подало плохой пример университетам, когда «закрыло глаза» на срыв реализации планов по созданию доступной среды вузами, в 2016 г. они получили возможность не платить положенный штраф в 45 млн евро, а вместо этого тратить 30 млн на обеспечение безопасности кампусов. С точки зрения автора, вузы получили сигнал от правительства, что можно и дальше не выполнять планы по «доступной среде». Негативные оценки вовсе не означают, что процесс был приостановлен, скорее это свидетельствует о пристальном внимании общественности к проблеме.

Российская общественность также начала рефлексировать по поводу состояния доступной среды в университетах с начала XXI в., но в последние два года в связи с возросшим вниманием к проблеме критика значительно усилилась, равно как и количество позитивных оценок. Считается, что «интеграционные процессы (включая инклюзию), происходящие в мировом сообществе во всех сферах человеческой деятельности, ставят

первоочередной задачей перед системой высшего профессионального образования создание условий для реализации равных прав и возможностей всех категорий граждан. Включение лиц с ограниченными возможностями в социокультурную деятельность требует обеспечения как доступности образования для всех категорий граждан, так и его качества» [3, с. 5].

Действительно, несмотря на то что каждый российский университет выполняет свою «дорожную карту», проблемы с доступностью аналогичны проблемам, наблюдаемым во французских университетах, и не решаются в одночасье, как это иногда хочется власти. Так, по результатам социологических исследований, в 2017 г. 38 % вузов не имели ресурсов для инклюзивного образования и только 16 % оценивали свои ресурсы как хорошие (29 % – как удовлетворительные) [7].

Формирование доступной среды и инклюзивного образования – длительный процесс, который можно тем не менее ускорять или же тормозить посредством социальной политики. Сравним российские и французские оценки, в обилии представленные в сети Интернет: «Несмотря на действующее федеральное законодательство, гарантирующее льготы для абитуриентов с инвалидностью, целый ряд факторов делает поступление инвалидов в вуз проблематичным. Большинство университетов России не обеспечены даже минимальными условиями, необходимыми для обучения в них инвалидов. Эти условия касаются архитектуры зданий и аудиторий, дверных проемов и лестниц, мебели и оборудования, обустроенности столовых, библиотек и туалетов, отсутствия комнат отдыха и стульев в коридорах, медицинских кабинетов, необходимых для повседневных нужд некоторых студентов-инвалидов» [6]. Авторы статей в большинстве случаев ссылаются на отсутствие финансирования: «Недостаток целевого финансирования на переоборудование в России вузов для обучения людей с ограниченными возможностями и законодательные ограничения, препятствующие реконструкции зданий-памятников, создают проблемы для обучения студентов-инвалидов, считают опрошенные ТАСС эксперты» [4].

В России, так же как и во Франции, оценки ситуации в университетах к 2017–2018 гг. приобрели более конструктивный характер. В 2018 г. медиатор Министерства образования Катрин Бечити-Бизо представила ежегодный доклад по 2017 г. В нем особо освящались вопросы успешного обеспечения продолжения образования в университетах для студентов-инвалидов [14]. В докладе содержатся не только факты и примеры позитивных практик, но также рекомендации медиатора на будущее решения оставшихся проблем. В России к оценке процесса также начинают привлекаться эксперты, результаты мониторингов выставляются на сайте «Инклюзивное образование РФ» [2].

По мере развития инклюзивного образования образовательное и социокультурное пространство всё больше технологизируется. Экспертами и России, и Франции отмечается, что вузы должны развивать дистанционные виды образования (видеоконференции, лекции в электронном виде и пр.), облегчающие доступ к знаниям для студентов-инвалидов, а также технические средства для различного типа инвалидностей. Инвалидизация в информационном обществе по определению не должна приводить к маргинальности лиц с ограничениями по здоровью, а смысл создания инклюзивного социокультурного пространства университета заключается в возможности получения такой суммы знаний, которая необходима для самореализации личности. Это без сомнения приводит к трансформациям привычной социальной структуры и социальной стратификации в обновляющемся благодаря информационным технологиям жизнеустройстве.

Как в России, так и во Франции инициаторами развития инклюзивного образования на рубеже XX и XXI вв. стали отдельные университеты, которые и сегодня остаются ведущими в этой области. В России это Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Владимирский государственный университет, Новосибирский государственный технический университет, Российский государственный педагогический университет, Челябинский государственный университет и др. Во Франции отдельно следует выделить Университет Париж VIII (Université Paris 8), Университет Париж VI (Université Pierre et Marie Curie) и др. Особенностью развития инклюзивного образования в данных социально-ответственных университетах стала разработанная система сопровождения. При этом каждый вуз создавал свою модель исходя из имеющихся ресурсов, существующих направлений подготовки и собственных представлений. Поэтому, несмотря на общую логику работы с людьми, имеющими инвалидность, и общие требования к получению высшего образования, сложившиеся в мировой практике, каждый университет создает систему сопровождения, чем-то отличную от других и имеющую свои собственные успешные практики.

Уже сейчас можно констатировать, что сопровождение в отечественных вузах, там, где есть центры/службы/отделы сопровождения, по своей структуре, содержанию, технологиям и профессиональному уровню не уступают европейским вузам. Основная идея складывающейся системы сопровождения заключается в том, что ассистивное сопровождение должно поддерживаться социально-психологическим. Это означает, что структуры, обеспечивающие социально-психологическое сопровождение, совместно с другими подразделениями ведут наблюдение и оказывают психологическую помощь нуждающимся студентам. Основная цель, которую декларируют европейские университетские службы сопровожде-

ния, – социальная адаптация лиц с ОВЗ, что осуществляется через разработку индивидуального плана обучения. Так, служба SHSE (Университет Париж VI) организует сопровождение и консультации по всем вопросам учебы и жизни в течение всего срока обучения и разрабатывает индивидуальный план поддержки студента. Аналогичный пример находим в Институте социальных технологий и реабилитации Новосибирского государственного технического университета, где создана общеуниверситетская служба социально-психологического сопровождения, также ведущая студентов с инвалидностью на основании индивидуального плана. Обозначенная практика становится общей для университетов мира, что делает возможным сравнение деятельности служб сопровождения при условии принятия общих критериев.

Эффективность работы структур определяется взаимодействием между подразделениями университета, партнерами, участвующими в сопровождении, и указанными службами. Хотя в большинстве случаев в европейских университетах есть внутренние структурные подразделения, работающие со студентами с ОВЗ. Практика обращений к внешним структурам, прежде всего НКО/НГО, здесь более развита. В ряде отечественных университетов существует отторжение социально-психологического сопровождения по причине непонимания его значения и нехватки ресурсов, обращение к внешним структурам вообще не является принятой в отечественных университетах практикой. Для европейских университетов в большей степени свойственна организация инклюзивного сопровождения на основе коллегиальных органов, таких, например, как комитеты. Отечественные практики управления инклюзивным образованием в большинстве случаев централизованны, что означает наличие одного ответственного лица (например, проректора), имеющего в подчинении соответствующую структуру. Неправильно было бы утверждать, что российские университеты вообще не ищут партнеров, социальное межсекторное партнерство превращается в реальный механизм, предоставляющий выход на сетевые организации, но при этом централизация в управлении сохраняется.

Может быть, для развития инклюзивного образования в России централизованное управление – это единственно возможный шанс, позволяющий охватить всю территорию Российской Федерации. Именно поэтому, с нашей точки зрения, создание в 2016 г. централизованной системы ресурсных учебно-методических центров по обучению инвалидов в университетах (РУМЦ), «завязанных» на Министерстве науки и образования, – удачная идея. С одной стороны, такая система встраивается в традиционную для России систему управления, с другой – это возможность использовать сетевые механизмы, что важно для университетов с их менталитетом и социальными практиками. Появление 16 территориальных РУМЦ,

курирующих все без исключения российские университеты и призванных распространять успешный опыт создания инклюзивного пространства в университетах, оказалось крайне полезно для регионов и, в частности, для городов, имеющих университеты. Активизированные в данном направлении университеты начали распространять информацию, создавать инклюзивные ценности, привлекая сообщества. Возникла ситуация «воронки», и чем активнее в этой области университет, тем быстрее сообщества вовлекаются в обозначенный проект. По сути, то, что происходит в России благодаря созданной сети РУМЦ университетов и их партнеров на территориях, можно назвать социальным движением. В первую очередь от этого выигрывает городское пространство, которое можно рассматривать как контекстное по отношению к университету. Например, Томск, будучи университетским городом, придерживается стратегии развития целостной доступной среды, которая продолжается за границами кампуса. Такая стратегия должна быть у всех университетских городов.

Пространство университета – это не замкнутое пространство, оно имеет продолжение в пространстве города, и чем большую роль играет университет (если их в городе много, то университеты) в жизни города (в его культуре, политике, экономике), тем ближе по атмосфере, стилистике, вкусам, ценностям, паттернам поведения эти пространства. По понятным причинам если университет исповедует социальную инклюзию, то это будет отражаться на пространстве города. Университет и город – взаимосвязанные структуры. Но, наверное, говорить о прямой корреляции между инклюзивным пространством университета и инклюзивным пространством города не приходится. На сегодняшний день важно, чтобы люди с инвалидностью имели доступ к информации об инклюзивном пространстве и города, и университета. Однако, как показывает анализ, городские информационные порталы редко содержат информацию об инклюзивном пространстве университетов, и наоборот.

Сайты европейских университетов более функциональны и имеют более упорядоченную и полную информацию о своем инклюзивном пространстве и услугах сопровождения, сайты российских университетов часто не имеют систематизированной информации, и их функциональность оставляет желать лучшего, за редким исключением. Так, сайт Университета Бордо предлагает развернутую информацию по вопросу инклюзивного образования. Политика университета вписывается в общую тактику «этического» университета, которая обращается не только к студентам, но также к преподавателям, ученым и остальным работникам данного вуза. Страница «handicap» доступна напрямую с главной страницы вуза. По словам Э. Дюга, руководителя службы по сопровождению студентов с инвалидностью, «доступность в Университете Бордо – это не только физическое, ма-

териальное, техническое или технологическое окружение, это стремление способствовать полному участию [инвалидов] в студенческой жизни» [8]. Однако содержание и этого сайта оценивается специалистами как недостаточно структурированное. В открытом доступе, например, отсутствуют мнения студентов о доступной среде.

Сайт Университета Монпелье [9] более структурирован и функционален, здесь достаточно информации, можно заполнять онлайн-формуляр и излагать свои потребности, детально изложены все шаги, которые студент может предпринять. В его «дорожной карте» [15], представленной на сайте, перечислены 70 мероприятий по четырем ведущим направлениям: меры в пользу студентов, меры в пользу сотрудников, меры по трудоустройству людей с инвалидностью и меры по повышению социальной ответственности университета. В документе содержатся конкретные предложения и меры. Однако в нем практически ничего не говорится об обеспечении физической доступности зданий и служб университета.

Похожая ситуация с сайтами российских университетов. Они должны выложить на сайт всю информацию, касающуюся инклюзивного образования, начиная с правил приема, условий обучения, ассистивных технологий и оборудования, имеющегося в наличии, наличия доступной среды и др. Кроме того, на сайт в обязательном порядке выкладывается «дорожная карта» развития доступной среды каждого университета. Анализ сайтов российских университетов показал, что ситуация в 2017–2018 гг. значительно изменилась в лучшую сторону, но качество информации по вопросу инклюзивности образования хуже, чем у европейских коллег. Что же касается функциональности, то она может оцениваться только негативно. Другими словами, если человек с инвалидностью попадет на сайт, он не всегда сможет найти нужную информацию, что-то понять, а тем более начать общаться со службами сопровождения. Тем не менее достаточно хорошо в данном плане представлены университеты, имеющие в своей структуре ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов – РУМЦ.

Подводя некоторые итоги, следует отметить, что темпы развития инклюзивного пространства российских университетов выше, чем у зарубежных партнеров, что стало возможным благодаря активной политике государства. В российских университетах появился свой интересный опыт формирования инклюзивного образовательного пространства, а также достойные внимания социальные технологии и ассистивное оборудование. В целом отставание российских университетов от европейских по-прежнему существует, но оно незначительно. Понимая и принимая новые условия, связанные с информатизацией социальной жизни и усилением фактора образования в информационном обществе, все без исключения университеты усиливают

внимание к инклюзивным и сетевым технологиям. Университеты, имеющие большой опыт обучения лиц с инвалидностью, а иногда и специализирующиеся на определенных нозологических группах, по-прежнему выступают в качестве инициаторов в данной сфере. Университетам, равно как и всем региональным сообществам, становится понятно, что проблема создания доступной среды для людей с инвалидностью оказалась намного более сложноразрешимой, чем представлялась на первый взгляд. Новый подход к формированию инклюзивного пространства университетов опосредован появлением нового статуса университета в жизни региона и города. Университет вынужден становиться более открытой системой, врастающей в социально-экономическую и культурную жизнь города. Поэтому и университет, и городские власти должны учитывать потребности людей с инвалидностью при формировании своих социокультурных пространств. Формирование инклюзивного пространства города и формирование инклюзивного пространства университета должны происходить с учетом интересов и возможностей города и университета. Кроме того, развитие инклюзивного пространства университетов с учетом его встраивания в городское пространство расширяет возможности мобильности студентов и сотрудников с инвалидностью. Для университета и университетского города доступность и безопасность – важные факторы привлекательности, а значит, и расширения коммуникаций и возможностей.

Литература

1. Зиневич О.В., Дегтярева В.В. Инклюзивное образование как форма реализации политики инвалидности в современных условиях: к постановке проблемы // Философия образования. – 2015. – № 1 (58). – С. 115–125.
2. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. – URL: <https://инклюзивноеобразование.рф> (дата обращения: 19.08.2019).
3. Инклюзивное образование – путь к толерантному обществу: библиографический указатель / сост. С.В. Чиннова. – Мурманск: МГТУ, 2012. – 51 с.
4. Лестница к вузу: как университеты создают доступную среду для инвалидов [Электронный ресурс] // ТАСС. Новости в России и мире. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/4286976> (дата обращения: 19.08.2019).
5. Отечественный и зарубежный опыт вузов по обучению и сопровождению студентов с инвалидностью / Ю.В. Мельник, С.В. Панюкова, Г.Г. Саитгалиева, О.А. Серебрянникова // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22, № 1. – С. 88–97. – DOI: 10.17759/pse.2017220110.
6. Проблема доступности высшего образования для инвалидов [Электронный ресурс] // Информация по реабилитации инвалида-колясочника, спинальника и т. д. – URL: https://aupam.ru/pages/obrazovanie/problema_dostup_v_obraz_inva/oglavlenie.html (дата обращения: 19.08.2019).

7. 38 % вузов не имеют ресурсов для инклюзивного образования. При этом еще 17 % оценивают свои возможности для обучения людей с ограниченными возможностями как плохие [Электронный ресурс] // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. Новости. – URL: <https://www.hse.ru/news/community/120432138.html> (дата обращения: 19.08.2019).

8. Handicap – Université de Bordeaux [Electronic resource] // Université de Bordeaux. – URL: <https://www.u-bordeaux.fr/Universite/Universite-ethique/Handicap> (accessed: 19.08.2019).

9. Handicap – Université de Montpellier [Electronic resource] // Université de Montpellier – sciences, technologie, santé, droit, économie, gestion. – URL: <https://www.umontpellier.fr/campus/handicap> (accessed: 19.08.2019).

10. LOI n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées [Electronic resource] // Légifrance – La service public de la diffusion du droit. – URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000809647&categorieLien=id> (accessed: 19.08.2019).

11. *Mitchell D.* Contextualizing inclusive education. – London; New York: Routledge, 2005. – 292 p.

12. *Numès E.* Etudes supérieures: un parcours encore difficile pour les handicapés [Electronic resource] // Le Monde.fr – Actualités et Infos en France et dans le monde. – URL: https://www.lemonde.fr/campus/article/2016/12/02/etudes-superieures-un-parcours-encore-difficile-pour-les-handicapes_5042459_4401467.html (accessed: 19.08.2019).

13. *Petitdemange A.* Accessibilité aux handicapés: les universités encore très en retard [Electronic resource] // Le Figaro Etudiant: Actualité, Conseils pour bien s'orienter. – URL: <http://etudiant.lefigaro.fr/les-news/actu/detail/article/accessibilite-aux-handicapes-les-universites-encore-tres-en-retard-11193/> (accessed: 19.08.2019).

14. Présentation du rapport 2017 du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur [Electronic resource]. – 27 Juin 2018. – 32 p. // Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. – URL: https://cache.media.education.gouv.fr/file/06_-_Juin/54/5/DP_Mediateur_2017_974545.pdf (accessed: 19.08.2019).

15. Schéma directeur pluriannuel handicap Université de Montpellier [Electronic resource]. – 35 p. // Université de Montpellier – sciences, technologie, santé, droit, économie, gestion. – URL: <https://www.umontpellier.fr/wp-content/uploads/2014/07/PJ-n°2016-06-20-01-Schema-directeur-pluriannuel-handicap-2016-2019.pdf> (accessed: 19.08.2019).

16. *Walsh M., Stephens P., Moore St.* Social policy and welfare. – London: N. Thornes Ltd, 2000. – 375 p.

Статья поступила в редакцию 06.01.2019.

Статья прошла рецензирование 19.02.2019.

DOI: 10.17212/2075-0862-2019-11.3.1-79-93

EXPERIENCE OF BUILDING INCLUSIVE SPACES OF EUROPEAN AND RUSSIAN UNIVERSITIES (IN THE CONTEXTS OF RUSSIA AND FRANCE)

Osmuk Lyudmila,

*Dr. of Sc. (Sociology), Professor,
Director of the Institute of Social Technologies and Rehabilitation,
Novosibirsk State Technical University,
20 K. Marx Ave., Novosibirsk, 630073, Russian Federation
ORCID: 0000-0002-4896-3055
osmuk@mail.ru*

Debrenne Michelle,

*Cand. of Sc. (Philology),
Professor of the Department of Romano-Germanic Philology,
Institute for the Humanities,
Novosibirsk State University,
Director of the French Center of Novosibirsk State University,
2 Pirogova St., Novosibirsk, 630090, Russian Federation
Scopus Author ID: 6506659258
micheledebrenne@gmail.com*

Abstract

The formation of an inclusive space of European and Russian cities is considered as a social process that has acquired a global scale. Almost all universities are involved in this process, but each of them has its own strategy and understanding of the inclusion of persons with disabilities in the educational space. The article raises the problem of comparing the models of strategies and the level of development of inclusive education in European and Russian universities. The comparative analysis is carried out on the example of French and Russian universities, in order to carry out the analysis, normative documents, University reports, as well as information displayed on the sites were used. The development of inclusive education is associated with the formation of an inclusive space, while it is proposed to take into account the context of urban space. The authors highlight the influence of universities on the development of inclusive culture of the territories as well as the common problems of the development of inclusive space of Russian and European universities, and the reasons for the slight backlog of Russian universities. The presented analysis is of practical importance in the context of the emergence of joint projects in this area between Russia and France.

Keywords: inclusive education, inclusive space, successful practices of education of persons with disabilities, social and educational policy for people with disabilities, education as a social elevator.

Bibliographic description for citation:

Osmuk L., Debrenne M. Experience of building inclusive spaces of European and Russian universities (in the contexts of Russia and France). *Idei i idealy – Ideas and Ideals*, 2019, vol. 11, iss. 3, pt. 1, pp. 79–93. DOI: 10.17212/2075-0862-2019-11.3.1-79-93.

References

1. Zinevich O.V., Degtyareva V.V. Inklyuzivnoe obrazovanie kak forma realizatsii politiki invalidnosti v sovremennykh usloviyakh: k postanovke problemy [Inclusive education as a form of the disability policy implementation in the current conditions: on the formulation of the problem]. *Filosofiya obrazovaniya – Philosophy of education*, 2015, no. 1 (58), pp. 115–125.

2. *Inklyuzivnoe obrazovanie* [Inclusive education]. Available at: <https://инклюзивноеобразование.рф> (accessed 19.08.2019).

3. Chinnova S.V., comp. *Inklyuzivnoe obrazovanie – put' k tolerantnomu obshchestvu: bibliograficheskii ukazatel'* [Inclusive education – the way to a tolerant society: bibliographic index]. Murmansk, MSU Publ., 2012. 51 p.

4. Lestnitsa k vuzu: kak universitety sozdayut dostupnuyu sredu dlya invalidov [Stairs to university: how universities create an accessible environment for people with disabilities]. *TASS. Novosti v Rossii i mire* [TASS. Russian News Agency]. Available at: <https://tass.ru/obschestvo/4286976> (accessed 19.08.2019).

5. Melnik Yu.V., Panyukova S.V., Saitgalieva G.G., Serebryannikova O.A. Otechestvennyi i zarubezhnyi opyt vuzov po obucheniyu i soprovozhdeniyu studentov s invalidnost'yu [International experiences of training and support of students with disabilities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22, no. 1, pp. 88–97. DOI: 10.17759/pse.2017220110.

6. Problema dostupnosti vysshego obrazovaniya dlya invalidov [The problem of accessibility of higher education for people with disabilities]. *Informatsiya po reabilitatsii invalida-kolyasochnika, spinal'nika i t. d.* [Information on the rehabilitation of a disabled person – a wheelchair, spinal, etc.]. Available at: https://aupam.ru/pages/obrazovanie/problema_dostup_v_obraz_inva/oglavlenie.html (accessed 19.08.2019).

7. 38% vuzov ne imeyut resursov dlya inklyuzivnogo obrazovaniya. Pri etom eshche 17% otsenivayut svoi vozmozhnosti dlya obucheniya lyudei s ogranichennymi vozmozhnostyami kak plokhie [38% of universities do not have the resources for inclusive education. At the same time, another 17% rate their ability to train people with disabilities as bad]. *Natsional'nyi issledovatel'skii universitet Vysshaya shkola ekonomiki. Novosti* [National Research University Higher School of Economics. News]. Available at: <https://www.hse.ru/news/community/120432138.html> (accessed 19.08.2019).

8. Handicap – Université de Bordeaux. *Université de Bordeaux*. Available at: <https://www.u-bordeaux.fr/Universite/Universite-ethique/Handicap> (accessed 19.08.2019).

9. Handicap – Université de Montpellier. *Université de Montpellier – sciences, technologie, santé, droit, économie, gestion*. Available at: <https://www.umontpellier.fr/campus/handicap> (accessed 19.08.2019).

10. LOI n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. *Légifrance – La service public de la diffusion du droit*. Available at: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000809647&categorieLien=id> (accessed 19.08.2019).

11. Mitchell D. *Contextualizing inclusive education*. London, New York, Routledge, 2005. 292 p.

12. Nunès E. Etudes supérieures: un parcours encore difficile pour les handicapés. *Le Monde.fr – Actualités et Infos en France et dans le monde*. Available at: https://www.lemonde.fr/campus/article/2016/12/02/etudes-superieures-un-parcours-encore-difficile-pour-les-handicapes_5042459_4401467.html (accessed 19.08.2019).

13. Petitdémange A. Accessibilité aux handicapés: les universités encore très en retard. *Le Figaro Etudiant: Actualité, Conseils pour bien s'orienter*. Available at: <http://etudiant.lefigaro.fr/les-news/actu/detail/article/accessibilite-aux-handicapes-les-universites-encore-tres-en-retard-11193/> (accessed 19.08.2019).

14. Présentation du rapport 2017 du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. 27 juin 2018, 32 pp. *Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse*. Available at: https://cache.media.education.gouv.fr/file/06_-_Juin/54/5/DP_Mediateur_2017_974545.pdf (accessed 19.08.2019).

15. Schéma directeur pluriannuel handicap Université de Montpellier. 35 p. *Université de Montpellier – sciences, technologie, santé, droit, économie, gestion*. Available at: <https://www.umontpellier.fr/wp-content/uploads/2014/07/PJ-n°2016-06-20-01-Schema-directeur-pluriannuel-handicap-2016-2019.pdf> (accessed 19.08.2019).

16. Walsh M., Stephens P., Moore St. *Social policy and welfare*. London, N. Thornes Ltd, 2000. 375 p.

The article was received on 06.01.2019.

The article was reviewed on 19.02.2019.