



М. А. Дьячкова, О. Н. Томюк, А. В. Шуталева, А. Ю. Дудчик

Инклюзивная организационная культура как культура принятия разнообразия и взаимопонимания

Актуальность исследования вызвана необходимостью реформирования образовательной среды на основе ценностей инклюзии с целью обеспечения доступности качественного образования для всех. Цель исследования – обоснование необходимости формирования инклюзивной культуры как культуры принятия разнообразия и взаимопонимания. Проблема исследования – не развитость инклюзивной организационной культуры является барьером обеспечения доступности качественного образования в условиях разнообразия ограничений возможностей здоровья и образовательных потребностей обучающихся. Исследование базировалось на анализе нормативных документов, сравнения и обобщения имеющихся подходов в зарубежной и отечественной теории и практике по проблеме включения ценностей инклюзии в стратегию образовательных организаций и формирования инклюзивной организационной культуры. Результаты: установлено, что инклюзивная повестка в образовании обостряет проблему формирования инклюзивной организационной культуры как культуры принятия разнообразия как ценности, преимущества, значимого обучающего, воспитывающего, развивающего ресурса; обоснованы стадийность, необходимость проактивной стратегии формирования межкультурных компетенций.

Ключевые слова: разнообразие как ценность, разнообразие как преимущество, разнообразие как воспитательный, обучающий, развивающий ресурс, политика принятия разнообразия, инклюзивное образование, инклюзивная организационная культура, академические и жизненные компетенции, инклюзивная среда

Ссылка для цитирования:

Дьячкова М. А., Томюк О. Н., Шуталева А. В., Дудчик А. Ю. Инклюзивная организационная культура как культура принятия разнообразия и взаимопонимания // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 373-385. doi: 10.32744/pse.2019.5.26



M. A. DYACHKOVA, O. N. TOMYUK, A. V. SHUTALEVA, A. YU. DUDCHIK

Inclusive organizational culture as a culture of diversity acceptance and mutual understanding

The relevance of the study is the need to reform the educational environment based on the values of inclusion to ensure the accessibility of quality education for all people. The purpose of the study is to justify the need an inclusive culture formation as a culture of acceptance of diversity and mutual understanding. The research problem is the lack of development of an inclusive organizational culture is a barrier to ensuring the availability of quality education in a variety of health limitations and the educational needs of students. The study based on the analysis of regulatory documents, comparison and generalization of the available approaches in international and Russian theory and practice on the inclusion values issue in the strategy of educational organizations and the formation of an inclusive organizational culture. Results: it was established that the inclusive agenda in education aggravates the problem of the formation of an inclusive organizational culture as a culture of accepting diversity as a value, advantage, significant educational, upbringing, developing resource; staged, the need for a proactive strategy of the formation of intercultural competencies are justified.

Key words: diversity as a value, diversity as an advantage, diversity as an educational, training, developmental resource, diversity adoption policies, inclusive education, inclusive organizational culture, academic and life competencies, inclusive environment.

For Reference:

Dyachkova, M. A., Tomyuk, O. N., Shutaleva, A. V., & Dudchik, A. Yu. (2019). Inclusive organizational culture as a culture of diversity acceptance and mutual understanding. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 41 (5), 373-385. doi: 10.32744/pse.2019.5.26

Введение

Проблема доступности качественного образования для всех людей актуализирована международным сообществом во второй половине XX века, что нашло свое отражение в ряде инициированных ООН документов. В 1990 г. инклюзивная проблематика оформилась принципами гуманизации, качества, инклюзивной среды [16]. Саламанская декларация (1994) сформулировала повестку инклюзии для сферы образования [26]. Исследования, проведенные под эгидой Совета Европы (2017) выявили отличие инклюзивных практик от интеграции и ассимиляционного подхода. Так, ассимиляция нацелена на придание иной личности качеств, комфортных ожиданиям большинства, в то время, как инклюзивный подход предполагает включенность в образовательный процесс, признание и ценность каждого особого человека наравне со всеми другими. Инклюзия отлична и от интеграции, которая по сути может предусматривать лишь исключение из общего правила для конкретной личности, а инклюзивный подход – это включение во все многообразие действий, это изменение системы работы, а не ее коррекция [22]. Инклюзия трактуется и как аккультурация, когда для особых людей создана комфортная среда, поощряющая инкорпорировать в систему ценностей большинства новые особые представления, отношения, элементы. Ицкович М. М., Кнюдде Д. Г. отмечают, что инклюзивное образование с неизбежностью влечет за собой ломку стереотипов мышления, дидактик, образовательной среды [19]. В настоящее время политика инклюзии становится определяющей и для организационной культуры. Методологическими подходами в проведенном нами исследовании инклюзивной организационной культуры являются феноменологический подход (Pettigrew A. M., Hendry C., Sparrow P. R. [11]; Роббинс С. [25]; Сильверман Д. [27]), рационально-прагматический подход (Камерон К. С., Куинн Р. Э. [20]; Питерс Т. [24]; Шейн Э. [13]), социально-антропологический подход (Ярская В. Н., Ярская-Смирнова Е. Р. [28]). Разнообразие как ценность инклюзии предполагает выстраивание межкультурных коммуникаций, на что обращают внимание Moscovici S. [8], Janson U. [7]. Включение людей в систему общего образования на основе принципов доступности и участия является основным правом человека и здесь не допустима какая-либо дискриминация [3]. N. M. Pless, T. Maak исследуют инклюзивную культуру как организованную среду на разумных принципах для эффективной совместной работы заинтересованных людей [12]. В принятом Комитетом по правам инвалидов ООН Основном Комментарие № 4 (2016) сформулированы принципы и смыслы инклюзии – «полноценная образовательная среда», «доступная и поддерживающая среда», «дружественная обучающая среда», «универсальный дизайн», «уважение к ценностям разнообразия», которые являются основанием формирования инклюзивной организационной культуры в образовательных организациях [23]. Разработчики Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья на период до 2030 г. Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова, О. А. Карабанова, И. А. Коробейников, В. З. Кантор, изучая воспитание в аспекте инклюзии, акцент делают на аффективной стабильности ребенка в ценностных ориентирах семьи и культуры [21]. Актуальность проблемы формирования инклюзивной организационной культуры вызвана и тем, что без системных преобразований

в образовательных организациях на основе ценностей инклюзии (на это указывают ученые, специалисты-практики) обеспечить доступность и качество образования для всех не представляется возможным. Для трансформации политики организации в аспекте инклюзии необходимы предпосылки, на которые указывают разработчики Методологического руководства [22]: открытость разнообразию и принятие организацией ценности разнообразия как значимого образовательного ресурса, равенство прав и равенство отношения, межкультурный диалог, осмысление пользы разнообразия. Трансформация организационной культуры с учетом принципов инклюзии предполагает включение в стратегию, миссию организации ценностей разнообразия, ориентацию на проактивный и превентивный стили управления, инклюзивную подготовку педагогов, сотрудников, признание семьи как субъекта образования. Формирование инклюзивной организационной культуры – это результат системной работы и последовательности шагов.

Обобщая сказанное, отметим, что в процессе исследования мы столкнулись с противоречием между необходимостью формирования инклюзивной организационной культуры и доминирующей в образовании ориентацией на реактивно-коррективные стратегии, частичную коррекцию стратегии организации в аспекте инклюзии, что связано с риском ограничений в решении проблем инклюзии, достижении инклюзивной культуры как необходимого условия доступного качественного образования для обучающихся с разными возможностями здоровья и образовательными потребностями.

Цель – обоснование необходимости формирования инклюзивной культуры в образовательных организациях как культуры принятия разнообразия и взаимопонимания.

Материалы и методы

Исследование базировалось на основе анализа нормативных документов, сравнения и обобщения имеющихся подходов в зарубежной и отечественной теории и практике по проблеме включения ценностей инклюзии в стратегию образовательных организаций и формированию инклюзивной организационной культуры. Феноменологический подход позволяет трактовать инклюзивную организационную культуру как исторически формируемый феномен, сущностную характеристику организации, фактор, обеспечивающий согласованное восприятие реальности и согласованное групповое поведение в организации. Рационально-прагматический подход, в рамках которого инклюзивная организационная культура анализируется с позиций эффективности деятельности организации, согласованности с ценностями и целями, лежащими в основе миссии, стратегии организации. Социально-антропологический подход является основанием рассмотрения инклюзивной организационной культуры с точки зрения управления и структуры организации, воплощаемых в деятельности субъектов политики принятия разнообразия. В соответствии с культурно-историческим подходом ключевой ценностью инклюзивной организационной культуры является введение ребенка в пространство культуры и социума для максимального использования потенциала развития особых детей с использованием методов формирования академических и жизненных компетенций.

Результаты исследования и их обсуждение

Одним из основополагающих принципов создания единого мирового образовательного пространства является доступность качественного образования для любого человека. В 1990 г., в принятой международным сообществом декларации («Всемирная декларация об образовании для всех и Рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей») нашла свое отражение инклюзивная проблематика с включением таких требований, как принципы доступности, гуманизации, уважения, высоких стандартов обучения, организации безбарьерной среды [16].

Пути реформирования образования в аспекте инклюзии представлены в Саламанской декларации (Саламанка, Испания, 1994) [26] и Дакарской декларации (Дакар, Сенегал, 2000) [18]. Саламанская и Дакарская декларации определили стратегии достижения доступности качественного образования.

Инклюзия предполагает учет индивидуальных особенностей обучающихся, разработку новых дидактик, методик обучения и преподавания, привлечение разнообразных ресурсов [17].

Следующим шагом в признании неограниченного права инвалидов на образование явилось декларирование необходимости инклюзивного образования на всех уровнях обучения [2].

По мнению исследователей Совета Европы, инклюзивный подход в отличие от интеграционного, имеющего распространение во многих организациях, «включает каждого, покрывает все сферы деятельности и уделяет особое внимание структурным изменениям, а не коррекционным действиям» [22, с. 22].

Инклюзивное образование складывалось в результате эволюционного развития идеи образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Современная концепция инклюзии основана на положении о доступности любому человеку качественного образования.

Ценностное отношение к разнообразию, признание индивидуализации как принципа развития способствовали осмыслению различий в способностях детей и их возможностях к обучению.

Современная образовательная политика направлена на продвижение межкультурного диалога и политики разнообразия в образовательных организациях разного уровня образования, создание комфортной и безопасной образовательной среды для всех обучающихся. Изменение общественного отношения к человеку с инвалидностью или ОВЗ, признание его потребностей, и, как следствие, необходимости развития безбарьерной социальной среды, связаны с типом материальной и духовной культуры, присущей современному обществу. Образование инвалидов и лиц с ОВЗ требует комплексного подхода, поскольку необходимые изменения касаются ломки стереотипов мышления, методик преподавания, психолого-педагогических условий, создания адаптированной коррекционно-развивающей среды, оборудования зданий и территорий, прилегающих к ним [19; 6].

Ценности инклюзии становятся важнейшими компонентами организационной культуры. Методологическими подходами в проведенном нами исследовании инклюзивной организационной культуры являются феноменологический подход (А. Петтигрю [11], С. Роббинс [25], Д. Сильверман [27]), согласно которому организационная

культура есть исторически формируемый феномен, сущностная характеристика организации. Рационально-прагматический подход (К. Камерон, Р. Куинн [20]; Т. Питерс [24], Э. Шейн [13]) позволяет рассматривать инклюзивную организационную культуру в согласованности с ценностями и целями, лежащими в основе миссии, стратегии организации. Социально-антропологический подход (Ярская В. Н., Ярская-Смирнова Е. Р. [28, с. 135]) основание рассмотрения инклюзивной организационной культуры с точки зрения структуры организации и управленческих решений, воплощаемых в деятельности субъектов политики принятия разнообразия.

Представления о гуманном, толерантном отношении людей друг к другу, создании безбарьерной социальной среды, обеспечения доступного и качественного образования являются важнейшими ценностями, направляющими развитие современной организационной культуры. Данные подходы актуализируют проблему развития инклюзивной организационной культуры, учитывающей разнообразные факторы культурного, физического, психического развития человека, потребности человека в качественном образовании.

Поликультурная среда образования предполагает выстраивание межкультурных коммуникаций, общения и сотрудничества на основе понимания, уважения и принятия других людей, умения жить с ними в мире языкового [6], религиозного [4; 5; 9] и культурного многообразия [15]. Принципы участия, уважения к личности, гуманного к ней отношения, внимательности необходимы для воплощения инклюзивной культуры в образовании [10; 14]. Формирование инклюзивной культуры в образовании требуют усилий как от обучающихся, педагогов, родителей, так и от их заинтересованного общения и взаимодействия. Французский психолог С. Московичи акцентирует внимание на организующем принципе общения, в котором создается культура и отражаются общественные отношения [8].

Педагогика, признающая ценность разнообразия, содержит в себе представление о взаимном развитии разных людей в процессе взаимодействия и взаимоподдержки. У. Джонсон (Швеция) считает, что инклюзивное образование – это включение человека в культурную и образовательную среду учреждения с целью его развития. У. Джонсон подчеркивает, что на развитие ребенка влияют культура окружения (личное пространство, язык общения, ценности), культура обучения (нормы и правила поведения, система требований), культура ухода [7]. С. Дуглас, советник Британского совета, главный исполнительный директор Eden Academy Trust, считает, что включение людей в систему общего образования является основным правом человека независимо от их состояния здоровья, пола, этнической принадлежности, способностей, языка, социального и экономического положения [3, с. 5]. С точки зрения С. Дуглас, инклюзивная практика для своего развития требует многоуровневого подхода к управлению, организации и содержанию образовательного процесса на основе принципов доступности и участия, закрепленных в документах по проблемам инклюзии. Согласно принципу доступности, все обучающиеся могут посещать школу без каких-либо ограничений по состоянию здоровья, способностям. Принцип участия предполагает вовлеченность, позволяет учитывать и расширять индивидуальные траектории обучения. Если принцип доступности связан с образовательной политикой и организационной культурой учреждения, то принцип участия направлен на создание в организации духа открытости разнообразию, развитие образовательной практики, обеспечивающих динамику образовательных результатов обучающихся. С. Дуглас подчеркивает, что без принципа доступности даже самая привлекательная учебная программа не имеет смысла, а

без принципа участия доступность – это просто присутствие, а не обучение и достижения. Автор делает уточнение относительно понятия "равенство": существует фундаментальное различие между равенством, когда ко всем относятся одинаково, и равенством, соотношенным с потребностями и возможностями обучающихся. Таким образом, считает С. Дуглас, инклюзия – это не одинаковое отношение ко всем, а учет разнообразия в реальной образовательной практике, компетентное реагирование на разнообразные потребности и разнообразные возможности обучающихся [3, с. 6].

Инклюзивная организационная культура предполагает признание прав другого человека при соблюдении принципов социальной справедливости в области доступа к образованию, образовательных стандартов и учебных программ, различия способностей, возможностей и потребностей. N. M. Pless и T. Maak в работе, посвященной формированию инклюзивной культуры [12], отмечают, что культура инклюзии включает в себя организацию среды, которая позволяет людям с разным опытом и мышлением эффективно работать вместе и максимально использовать свой потенциал для достижения целей организации, основанных на разумных принципах [12, с. 130]. N. M. Pless и T. Maak определяют следующие базовые принципы инклюзивной культуры: принцип признания, принцип взаимного понимания, принцип множества точек зрения и взаимных возможностей, принцип доверия, принцип целостности и принцип межкультурной моральной точки зрения [12, с. 131–135].

Идеал инклюзивной организационной культуры постепенно распространяется на все образовательные учреждения, что необходимо при построении открытого к разнообразию образования, где равенство, достоинство, признание являются исходными позициями обучения лиц с ОВЗ и инвалидов.

Сегодня инклюзия как один из основных векторов реформирования образования зафиксирована в ряде документов ООН. Начиная с Декларации прав ребенка (20.09.1959) и до Основного Комментария № 4 (2016) к ст. 24 Конвенции о правах инвалидов постепенно оформлялось современное толкование инклюзии, ее смыслы и принципы, которые являются основанием инклюзивной организационной культуры [23, ст. 24].

Инклюзия трактуется в Основном Комментарии как процесс системной организации доступной социальной и образовательной среды: «Реформирование включает в себя изменение контента, обучающих методик, подходов, структур и стратегий в образовании...» [23, ст. 11].

В Основном Комментарии (ст. 12) к ключевым чертам инклюзивного образования отнесены: «системный подход», «полноценная образовательная среда» (устранение барьеров), «персональный подход», «поддержка учителей», «доступная и поддерживающая среда» (универсальный дизайн предметного окружения и дидактик, методик обучения), «уважение к ценностям разнообразия», «дружественная обучающая среда» (принципы безопасности, поддержки, участия, принятия), «эффективные перемещения от одной образовательной фазы к другой» (стратегии поддержки, сопровождения, успешного перехода от одного уровня образования к другому, мотивированное обучение), «понимание принципов партнерства» (советы, ассоциации, сообщества), мониторинг (оценка, контроль, предупреждающие мероприятия) [23, ст. 12].

В ст. 4 Основного Комментария (a-g) суммированы проблемы при реализации ценностей инклюзии в образовании, иначе, барьеры, которые выступают препятствием инклюзивным практикам. Отметим некоторые из них: особенность как помеха в получении образовательных услуг для других людей, стремление к изоляции особых людей в специализированные коррекционные учреждения, слабость связи с семьей

особого ребенка, страх семьи из-за отсутствия поддержки, слабая подготовка специалистов, пробелы в законодательстве по вопросам инклюзии [23, ст. 12].

В Концепции развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья на период до 2030 г. (Институт коррекционной педагогики РАО, Россия) дано новое понимание роли образовательной среды как необходимого условия реализации ресурсов развития детей [21].

Исследователи Н. Н. Малафеев, Е. Л. Гончарова, В. З. Кантор О. А. Карабанова, И. А. Коробейников, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская рассматривают воспитание как процесс, целью которого является обеспечение «аффективной стабильности», приобщение к ценностям семьи и культуры. Все это, считают ученые, формирует в ребенке устойчивость к предсказуемым деструктивным вызовам и провокациям, что особо важно для детей с ОВЗ [21, с. 6]. Следует заключить, что для формирования инклюзивной организационной культуры необходимо учитывать базовые положения Концепции: выбор обучающимися индивидуального образовательного маршрута, развитие у них жизненной и академической компетенции, рассмотрении семьи особого ребенка как субъекта образовательных отношений с особыми образовательными потребностями.

Актуальность проблемы формирования инклюзивной организационной культуры вызвана также необходимостью обеспечения позитивной динамики индивидуального развития особых детей, социального статуса и жизненной перспективы детей и семей, их воспитывающих.

Разнообразие в среде обучающихся оказывает воздействие на культуру образовательной организации, ибо расширение круга потребностей обучающихся с ОВЗ и инвалидов требует соответствующей готовности от учреждения решать проблемы инклюзивного характера, минимизировать возникающие по причине разнообразия коммуникативные напряжения в системах «педагог-ученик», «ученик-ученики», «школа-родители». Образовательная организация ежедневно сталкивается с ситуациями, требующими профессионального решения задач инклюзивного характера, владения компетенциями для взаимодействия с разнообразием и отличиями. Следует отметить, что различные аспекты инклюзии проявляются в повседневных практиках работы образовательных организаций, где отражается уровень развития организационной инклюзивной культуры. В повседневных инклюзивных практиках проявляется стратегия и тактика работы руководителя, уровень владения педагогов и сотрудников требуемыми компетенциями, способы взаимодействия с сообществом детей и родителей. Для образовательной организации актуальной становится инклюзивная повестка, требующая от руководителя комплекса мер по изменению структуры и культуры организации.

Исследователи М. Жезекель, Ф. Аст, К. Баджва, А. К. Баукло, В. Боссвик, Д. Дезоннэ, Г. Штурм инклюзивную организационную культуру определяют, как культуру, основанную на принятии разнообразия, взаимопонимании, глубоком понимании проблем и трудных жизненных ситуаций людей, требующую мультидисциплинарных подходов [22, с. 2]. В данном определении зафиксирована ключевая позиция быть открытыми разнообразию.

Рассмотрим понятие «инклюзивная организационная культура». Наш подход связан с тем, что инклюзивная организационная культура должна основываться на принятии разнообразия и открытости разнообразию, не только как ценности, но и как преимущества и значимого, полезного всем участникам образовательных отношений обучающего, воспитывающего и развивающего ресурса.

Принятие разнообразия по состоянию здоровья и особым образовательным потребностям обучающихся как стратегии организации с необходимостью требует трансформации и организационной культуры.

Следует обратить внимание еще на один значимый аспект инклюзивной организационной культуры – это готовность педагогов и сотрудников реально внедрять в профессиональную деятельность инклюзивные практики, владение требуемыми для этого компетенциями как необходимым профессиональным инструментарием. Это наиболее распространенное препятствие в реализации политики инклюзии в организации. Решение этой задачи актуализирует вопрос о выявлении проблемных зон в профессиональной готовности педагогов и сотрудников к работе в условиях разнообразия и проектирования индивидуальных профессиональных маршрутов, нацеленных на формирование или развитие этой готовности. К формам и методам повышения профессиональной готовности педагогов к работе в условиях разнообразия можно отнести супервизию, наставничество, консалтинг, тренинг, поощрение и стимулирование, трансляцию опыта и эффективных практик, обучающие семинары, диалоговые и проектные методики. Управленческие решения должны быть нацелены на выявление опасений, кажущихся и реальных барьеров для минимизации рисков в решении проблемы доступности и качества образовательных услуг для лиц с особыми образовательными потребностями, лиц с ОВЗ и инвалидов.

Трансформация организационной культуры с учетом принципов инклюзии предполагает изменение и стиля работы руководителя. Иной стиль руководства связан с отходом от реактивно-коррективного, (решение «горящих» дел, коррекция планов) в сторону доминирования программно-целевого (проактивного) и превентивного (недопущение или предотвращение возникновения неблагоприятного состояния организации) управления, то есть переход от мер коррекции к активным стратегиям. Частичная коррекция стратегии организации и управленческих решений в аспекте инклюзии связана с риском ограничений в решении проблем, связанных с актуальными инклюзивными практиками в образовании.

Следует подчеркнуть, что инклюзивная организационная культура как переход от равных прав к равным отношениям формируется постепенно, требует системного подхода и реализации ряда последовательных шагов. На стадийность процесса формирования инклюзивной организационной культуры указывают и исследователи-разработчики Методологических рекомендаций Совета Европы, адресованных специалистам социальной сферы [22, с. 2]. Ими выделяются следующие семь стадий формирования инклюзивной организационной культуры: 1) принятие нового подхода в деятельности организации, связанного с осознанием необходимости разнообразия и рисков от бездействия; 2) выявление барьеров, дискриминационных практик, продумывание стратегии их преодоления; 3) выявление точек профессионального роста сотрудников и организация процесса повышения их квалификации в области межкультурных коммуникаций в условиях разнообразия; 4) выявление запросов и управление ими; 5) сопровождение по вопросам качества и эффективности взаимодействия в условиях разнообразия (вызовы, обязанности); 6) поддержка и диалог; 7) структурные изменения в организации (распределение функционала, ресурсов, сфер ответственности), установление иного стиля руководства, внедрение эффективных инклюзивных практик [22, с. 13].

Процесс формирования инклюзивной организационной культуры должен иметь в качестве завершающего результата осознание необходимости принятия разнообразия участниками образовательных отношений, которое выражается в политике орга-

низации (инклюзия как ключевая позиция в миссии и стратегии организации), во взаимодействии (личном, профессиональном), стиле руководства, методах организации работы, влиянии политики принятия разнообразия на обучающихся, коллектив педагогов и родителей. Слабое и не последовательное руководство, бездействие или некомпетентность ответственных за решение вопросов инклюзии, отсутствие требуемых структурных изменений, слабое информирование всех заинтересованных участников, не развитость мониторинга, контроля качества, сетевого взаимодействия по вопросам инклюзии – все это свидетельства несформированности в организации инклюзивной культуры как адекватного подхода к решению проблемы доступного и качественного образования для обучающихся с разными возможностями здоровья и образовательными потребностями, создания инклюзивной среды.

Заключение

На основании проведенного исследования обосновано, что инклюзивная организационная культура – это культура не только принятия разнообразия и открытости разнообразию, но и преимущество, значимый образовательный ресурс (добавочная ценность, влияние разнообразия на обучающихся, педагогов, родителей). Формирование инклюзивной организационной культуры – стадийный процесс, предполагающий системную трансформацию стратегии, структуры организации, стиля управления, механизмов повышения квалификации педагогов и сотрудников, изменение способов взаимодействия с семьей, воспитывающей особого ребенка, статуса семьи. Проведенное исследование позволило авторам наметить пути формирования инклюзивной культуры в образовательных организациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Cameron K. S. Effectiveness as Paradox // *Management Science*. 1986. Vol. 32. № 5. P. 539–553.
2. Convention on the Rights of Persons with Disabilities] [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 07.08.2019).
3. *Creating an inclusive school environment*. Edited by Susan Douglas. London, British Council, 2019. 217 p.
4. Grishaeva E. I., Shumkova V. A., Farhitdinova O. M. The study of religiousness of Ekaterinburg archdiocese orthobelievers: From apostolic orthodoxy to post-secular eclectic // *Sotsiologicheskie Issledovaniya*. 2017. № 8. С. 106–117.
5. Grishaeva E. I., Shumkova V. A. Traditionalist orthodox Christian media: Discourse structure and peculiarities of the functioning // *Monitoring Obshchestvennogo Mneniya: Ekonomicheskie i Sotsial'nye Peremeny*. 2018. № 144 (2). С. 291–308.
6. Itskovich M., Itskovich T. & Shutaleva A. Management in special (correctional) schools from the standpoint of communicative competence // *INTED2017: 11th international technology, education and development conference*. Chova L. G., Martinez A. L. & Torres I. C. (ред.). International Academy of Technology, Education and Development, 2017. Pp. 5287–5296.
7. Janson U. Interaction and Quality in Inclusive Preschool Social Play between Blind and Sighted Children. *Interaction and Quality // Report of the CIDREE Collaborative Project on Early Childhood Education*. Dundee: Scottish Consultative Council on the Curriculum, CCC, 1997. Pp. 30–34.
8. Moscovici S. On Social representations // *Social cognition: Perspectives on everyday understanding / Ed. by H. J. Forgas. L., 1981. P. 181–209.*
9. Ostrovskaya E. A., Alexeeva E. V. Structured observation as a method of religious landscape studies // *Monitoring Obshchestvennogo Mneniya: Ekonomicheskie i Sotsial'nye Peremeny*. 2018. Vol. 144. № 2. P. 71–115.
10. Penionzhik E. V., Ivanova E. V., Inkizhekova M. S., Mikheyeva S. N., Rasulova S. N. Socio-philosophical aspects of the formation of conceptual thinking in foreign students as interrogating officers // *Espacios*. 2017. № 38 (25). С. 20.
11. Pettigrew A. M., Hendry C., Sparrow P. R. *Corporate Strategy Change and Human Resource Management*. Oxford, 2000.

12. Pless N. M., Maak T. Building an Inclusive Diversity Culture: Principles, Processes and Practice // *Journal of Business Ethics*. 2004. Vol. 54. Pp. 129–147.
13. Shein E. H. Sloan Management Review From // *Sloan Management Review*. Fall, 1981. P. 55–58.
14. Symanyuk E. E., Pecherikina A. A. Psychological predictors of inhibition development in educational environments // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2016. № 9 (3). С. 127–140.
15. Trubina E. G. Authorities' priorities and citizens' experience through the lens of multiscalarity: The case of Kuldiga (Latvia) // *Siberian Historical Research*. 2016. № 4. С. 262–280.
16. Всемирная декларация об образовании для всех и Рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей [Электронный ресурс] // Всемирная конференция по образованию для всех (Джомтхен, Таиланд. 5–9 марта 1990 г.). URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147R.pdf> (дата обращения: 04.08.2019).
17. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ: императив качества. Париж: Изд-во ЮНЕСКО, 2005. 231 с.
18. Дакарские рамки действий «Образование для всех: выполнение наших коллективных обязательств» [Электронный ресурс] // Всемирный форум по образованию (Дакар, Сенегал, 26–28 апреля 2000 г.). URL: <https://www.un.org/ru/events/literacy/dakar.htm> (дата обращения: 07.08.2019).
19. Ицкович М. М., Кнюдде Д. Г. О формировании ценностей социального поведения у детей с расстройствами аутистического спектра путем трансляции сказки в методе Томатиса // *Специальное образование*. 2018. № 4. С. 41–55.
20. Камерон К. С., Куинн Р. Э. Диагностика и изменение организационной культуры. СПб.: Питер, 2001.
21. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общ. ред. Н. Н. Малофеева. М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. 120 с.
22. Межкультурные компетенции в социальных службах. Формирование инклюзивной организационной культуры. Методологическое руководство. Издание Совета Европы, 2017.
23. Основной комментарий № 4 (2016) к ст. 24 Конвенции о правах инвалидов [Электронный ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/1o5-ODmTPeE_VO_2CpMW4v6Qe6x-bg09/view (дата обращения: 07.08.2019).
24. Питерс Т., Уотермен Р. В поисках эффективного управления (опыт лучших компаний) / пер. с англ.; общ. ред. и вступ. ст. Л. И. Евенко. М.: Прогресс, 1986. 418 с.
25. Роббинс С. Менеджмент / пер. с англ. и ред. О. В. Медведь. 8-е изд. М.: Вильямс, 2007. 1044 с.
26. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями и Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями [Электронный ресурс] // Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступность и качество (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.). URL: http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html (дата обращения: 07.08.2019).
27. Сильверман Д. Некоторые игнорируемые вопросы о природе социальной реальности: методология и значение // *Новые направления в социологической теории* / под ред. Г. В. Осипова. М.: Прогресс, 1978. С. 272–327.
28. Ярская В. Н., Ярская-Смирнова Е. Р. Инклюзивная культура социальных сервисов // *Социологические исследования*. 2015. № 12. С. 135.

REFERENCES

1. Cameron K. S. Effectiveness as Paradox. *Management Science*, 1986, vol. 32, no. 5, pp. 539–553.
2. Convention on the Rights of Persons with Disabilities] Available at: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (accessed 7 August 2019).
3. Creating an inclusive school environment. Edited by Susan Douglas. London, British Council, 2019. 217 p.
4. Grishaeva E. I., Shumkova V. A., Farhitdinova O. M. The study of religiousness of Ekaterinburg archdiocese orthodox believers: From apostolic orthodoxy to post-secular eclectic. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*, 2017, no. 8, pp. 106–117.
5. Grishaeva E. I., Shumkova V. A. Traditionalist orthodox Christian media: Discourse structure and peculiarities of the functioning. *Monitoring Obshchestvennogo Mneniya: Ekonomicheskie i Sotsial'nye Peremeny*, 2018, no. 144 (2), pp. 291–308.
6. Itskovich M., Itskovich T. & Shutaleva A. Management in special (correctional) schools from the standpoint of communicative competence / *INTED2017: 11th international technology, education and development conference*. Chova L. G., Martinez A. L. & Torres I. C., International Academy of Technology, Education and Development, 2017. pp. 5287–5296.
7. Janson U. Interaction and Quality in Inclusive Preschool Social Play between Blind and Sighted Children. Interaction and Quality / *Report of the CIDREE Collaborative Project on Early Childhood Education*. Dundee: Scottish Consultative Council on the Curriculum, CCC, 1997, pp. 30–34.

8. Moscovici S. On Social representations / *Social cognition: Perspectives on everyday understanding* / Ed. by H. J. Forgas. L., 1981, pp. 181–209.
9. Ostrovskaya E. A., Alexeeva E. V. Structured observation as a method of religious landscape studies. *Monitoring Obshchestvennogo Mneniya: Ekonomicheskie i Sotsial'nye Peremeny*, 2018, vol. 144, no. 2, pp. 71–115.
10. Penionzhik E. V., Ivanova E. V., Inkizhekova M. S., Mikheyeva S. N., Rasulova S. N. Socio-philosophical aspects of the formation of conceptual thinking in foreign students as interrogating officers. *Espacios*, 2017, no. 38 (25), p. 20.
11. Pettigrew A. M., Hendry C., Sparrow P. R. Corporate Strategy Change and Human Resource Management. Oxford, 2000.
12. Pless N. M., Maak T. Building an Inclusive Diversity Culture: Principles, Processes and Practice. *Journal of Business Ethics*, 2004, vol. 54, pp. 129–147.
13. Shein E. H. Sloan Management Review From. *Sloan Management Review. Fall*, 1981, pp. 55–58.
14. Symanyuk E. E., Pecherkina A. A. Psychological predictors of inhibition development in educational environments. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2016, no. 9 (3), pp. 127–140.
15. Trubina E. G. Authorities' priorities and citizens' experience through the lens of multiscalarity: The case of Kuldiga (Latvia). *Siberian Historical Research*, 2016, no. 4, pp. 262–280.
16. World Declaration on Education for All and the Framework for Action to Meet Basic Educational Needs / *World Conference on Education for All (Jomtien, Thailand, March 5–9, 1990)*. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147R.pdf> (accessed 7 August 2019).
17. EFA Global Monitoring Report: The Imperative of Quality. Paris: UNESCO Publishing House, 2005, 223 p.
18. Dakar Framework for Action “Education for All: Fulfilling Our Collective Commitments” / *World Education Forum (Dakar, Senegal, April 26–28, 2000)*. Available at: <https://www.un.org/en/events/literacy/dakar.htm> (accessed 7 August 2019).
19. Itskovich M. M., Knyudde D. G. On the formation of values of social behavior in children with autistic spectrum disorders by broadcasting a fairy tale in the Tomatis method. *Special Education*, 2018, no. 4, pp. 41–55.
20. Cameron K.S., Quinn R.E. Diagnostics and change in organizational culture. Saint-Petersburg, Peter Publ., 2001.
21. The concept of the development of education of students with disabilities and disabilities until 2030 / under the total. ed. N. N. Malofeeva. Moscow, IKP RAO Publ., 2019. 120 p.
22. Intercultural competencies in social services. Formation of an inclusive organizational culture. Methodological guide. Council of Europe Edition, 2017.
23. The main comment No. 4 (2016) on Art. 24 of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities [Electronic resource]. Available at: https://drive.google.com/file/d/1o5-ODmTPEeV_PO_2CpMW4v6Qe6x-bg09/view (accessed 7 August 2019).
24. Peters T., Waterman R. In Search of Effective Management (Experience of the Best Companies) / Per. from English; total ed. and entry. Art. L.I. Evenko. Moscow, Progress Publ., 1986. 418 p.
25. Robbins S. Management / trans. from English and ed. O. V. Bear. 8th ed. Moscow, Williams Publ., 2007. 1044 p.
26. Salamanca Declaration on Principles, Policies and Practical Activities in the Field of Education for People with Special Needs and the Framework for Action on Education for People with Special Needs [Electronic resource] / *World Conference on Education for People with Special Needs: Accessibility and Quality (Salamanca, Spain, 7–June 10, 1994)*. Available at: http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html (accessed 7 August 2019).
27. Silverman D. Some ignored questions about the nature of social reality: methodology and significance / *New Directions in Sociological Theory* / Ed. G.V. Osipova. Moscow, Progress Publ., 1978, pp. 272–327.
28. Yarskaya V.N., Yarskaya-Smirnova E.R. Inclusive culture of social services. *Sociological studies*, 2015, no. 12, p. 135.

Информация об авторах

Дьячкова Маргарита Анатольевна

(Россия, г. Екатеринбург)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент
кафедры художественного образования,
Уральский государственный педагогический
университет

E-mail: dyachkova.margarita@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-7853-2475

Томюк Ольга Николаевна

(Россия, г. Екатеринбург)

Старший преподаватель кафедры онтологии и теории
познания Департамента философии,
Уральский федеральный университет имени первого
Президента России Б. Н. Ельцина

E-mail: olga.tomyuk@urfu.ru

ORCID ID: 0000-0001-9524-8364

Information about the authors

Margarita A. Dyachkova

(Russia, Ekaterinburg)

Associate Professor,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the
Department of Art Education,
Ural State Pedagogical University

E-mail: dyachkova.margarita@yandex.ru

ORCID ID: 0000-0002-7853-2475

Olga N. Tomyuk

(Russia, Ekaterinburg)

Senior Lecturer, Department of Ontology and Theory of
Knowledge, Department of Philosophy,
Ural Federal University named after the first President of
Russia B.N. Yeltsin

E-mail: olga.tomyuk@urfu.ru

ORCID ID: 0000-0001-9524-8364

Шуталева Анна Владимировна

(Россия, г. Екатеринбург)

Доцент, кандидат философских наук, доцент
кафедры онтологии и теории познания Департамента
философии,

Уральский федеральный университет имени первого
Президента России Б. Н. Ельцина

E-mail: a.v.shutaleva@urfu.ru

ORCID ID: 0000-0003-1845-4417

Anna V. Shutaleva

(Russia, Ekaterinburg)

Associate Professor, PhD in Philosophy, Associate
Professor, Department of Ontology and Theory of
Knowledge, Department of Philosophy,
Ural Federal University named after the first President of
Russia B.N. Yeltsin

E-mail: a.v.shutaleva@urfu.ru

ORCID ID: 0000-0003-1845-4417

Дудчик Андрей Юрьевич

(Республика Беларусь, г. Минск)

Доцент, кандидат философских наук, заместитель
директора по научной работе Института философии
Национальной академии наук Беларуси, доцент
кафедры философии культуры Факультета философии
и социальных наук,

Белорусский государственный университет

E-mail: dudchik@philosophy.by

ORCID ID: 0000-0002-6810-5103

Andrei Yu. Dudchik

(Republic of Belarus, Minsk)

Associate Professor, PhD in Philosophy, Deputy Director
for Research, Institute of Philosophy, National Academy
of Sciences of Belarus, Associate Professor, Department
of Philosophy of Culture, Faculty of Philosophy and
Social Sciences,

Belarusian State University

E-mail: dudchik@philosophy.by

ORCID ID: 0000-0002-6810-5103