

КОНВЕРГЕНЦИЯ КОНЦЕПЦИЙ АКАДЕМИЧЕСКОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО СОВЕРШЕНСТВА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Л. М. Волосникова¹, В. И. Загвязинский², Е. А. Кукуев³, Л. В. Федина⁴, О. В. Огороднова⁵

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия.
E-mail: ¹l.m.volosnikova@utmn.ru; ²v.i.zagvyazinskij@utmn.ru; ³e.a.kukuev@utmn.ru;
⁴l.v.fedina@utmn.ru; ⁵o.v.ogorodnova@utmn.ru

Аннотация. Введение. В XXI веке, с одной стороны, наблюдается активное включение университетов в инклюзивные процессы, с другой – в системе высшего образования на фоне нарастающего разнообразия возникают новые виды неравенства. Процессы трансформации организационных культур университетов и их исследовательской повестки под влиянием инклюзии нуждаются в изучении.

Целью представленного в публикации изыскания является анализ конвергенции концепций академического и инклюзивного совершенства в зарубежных университетах мирового уровня, установление влияния данной конвергенции на их миссии, ценности, выраженные в официальных стратегиях, на исследовательскую повестку и инфраструктуру научных коллабораций.

Методология, методы и методики. Проведен контент-анализ трех стратегий ассоциаций университетов мирового уровня (Ассоциация американских колледжей и университетов, Ассоциация университетов Канады, Лига европейских исследовательских университетов), девяти стратегий развития университетов США и Канады, Евросоюза, Австралии. При помощи программного обеспечения VOSViewer осуществлен наукометрический анализ метаданных Web of Science.

Результаты и научная новизна. Исследование подтвердило конвергенцию ценностей академического превосходства и инклюзии в исследовательских университетах. Продемонстрировано, что концепция инклюзивного совершенства университета представляет собой обогащенную версию его академического совершенства и обозначает совокупность стратегий и практик вуза, направленных на достижение наилучших результатов в обучении, исследованиях и сервисе через поддержание разнообразия и инклюзивных процессов. Ведущие университеты мира активно включились в процесс формирования инклюзивной дружественной среды и услуг, доступных для всех субъектов образовательного процесса вне зависимости от их социального статуса и особенностей развития. Когда вузы достигают академических вершин, они осознают инклюзию как следующий уровень своего развития. В свою очередь, инклюзия становится фактором движения университета к академическому совершенству. Определены ключевые характеристики и противоречия конвергенции концепций инклюзивного и академического совершенства университетов. Описаны локальные модели инклюзивного совершенства учебных организаций высшей школы и контексты, влияющие на эти модели. Обозначены разрывы между образовательными политиками и исследовательскими повестками ведущих университетов. Выявлены кластеры международных исследований, посвященных инклюзивным процессам в высшем образовании.

Практическая значимость. Российские вузы, реализующие федеральную программу повышения международной конкурентоспособности на основе ценностей академического совершенства, развиваются в соответствии с глобальными трендами, поэтому модель инклюзивного совершенства университета может быть использована в практическом плане для внедрения инклюзивных стратегий и преодоления социального неравенства как внутри учебного заведения, так и за его пределами в рамках новой образовательной инициативы России по академическому лидерству.

Ключевые слова: конвергенция, академическое совершенство университета, инклюзивное высшее образование, инклюзивное совершенство университета, университеты мирового уровня.

Благодарности. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта 19-013-00373 А «Академическая мобильность студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях трансформации высшего образования».

Для цитирования: Волосникова Л. М., Загвязинский В. И., Кукуев Е. А., Федина Л. В., Огороднова О. В. Конвергенция концепций академического и инклюзивного совершенства исследовательских университетов // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 4. С. 43–78. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-4-43-78

THE CONVERGENCE OF THE CONCEPTS OF ACADEMIC AND INCLUSIVE EXCELLENCE AT RESEARCH UNIVERSITIES

L. M. Volosnikova¹, V. I. Zagvyazinskiy², E. A. Kukuev³, L. V. Fedina⁴, O. V. Ogorodnova⁵

University of Tyumen, Tyumen, Russia.

E-mail: ¹l.m.volosnikova@utmn.ru; ²v.i.zagvyazinskiy@utmn.ru; ³e.a.kukuev@utmn.ru; ⁴l.v.fedina@utmn.ru; ⁵o.v.ogorodnova@utmn.ru

Abstract. Introduction. In the 21st century, there is an active involvement of universities in inclusive processes; however, against the backdrop of increasing diversity, new types of inequality arise in higher education. The processes of transformation of organisational cultures in universities and their research agenda under the influence of inclusion need to be studied.

The *aim* of the present research was to analyse the convergence of concepts of academic and inclusive excellence in foreign universities of the world level, the impact of convergence on their missions, the values expressed in official strategies, the research agenda and the infrastructure of scientific collaborations.

Methodology and research methods. The authors conducted a content analysis of three strategies of world-class University associations (the Association of American Colleges and Universities, the Association of Universities in Canada, the League of European Research Universities), nine strategies for the development of universities in the USA and Canada, the European Union, and Australia. A scientometric analysis of Web of Science metadata was performed using the VOSViewer software.

Results and scientific novelty. The current research confirms the convergence of values of academic excellence and inclusion in research universities. It is revealed that the concept of inclusive excellence of the university is an enriched version of its academic excellence and denotes a set of university strategies and practices aimed at achieving the best results in training, research and services through maintaining diversity and inclusive processes. The world's leading universities are actively involved in the process of creating an inclusive friendly environment and services, which are accessible to all members of the educational process, regardless of their social status and development characteristics. When universities reach academic heights, they recognise inclusion as the next level of their development. In turn, inclusion becomes a factor in the movement of the university towards academic excellence. The key characteristics and contradictions of the convergence of the concepts of inclusive and academic excellence of universities are identified. The local models of inclusive excellence of universities and the contexts, which influence these models, are described. The gaps between educational policies and research agendas of leading universities are revealed. The clusters of international studies on inclusive processes in higher education are highlighted.

Practical significance. Russian universities, which implement the federal programme for improvement of international competitiveness based on the values of academic excellence, are developing in accordance with global trends. Therefore, the model of inclusive excellence of the university can be used in practical terms to implement inclusive strategies and overcome social inequality both at the university and outside of it within the framework of a new educational initiative of Russia on academic leadership.

Keywords: convergence, academic excellence of the university, inclusive higher education, inclusive excellence of the university, world-class universities.

Acknowledgements. The research was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research (RFBR) in the framework of the research project No. 19-013-00373 A "Academic Mobility of Students with Disabilities in the Conditions of Higher Education Transformation".

For citation: Volosnikova L. M., Zagvyazinskiy V. I., Kukuev E. A., Fedina L. V., Ogorodnova O. V. The convergence of the concepts of academic and inclusive excellence at research universities. *The Education and Science Journal*. 2021; 23 (4): 43–78. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-4-43-78

Введение

В XXI веке контингент сферы образования становится все более гетерогенным по этнической, расовой и конфессиональной принадлежности обучающихся, а также по состоянию их здоровья. Гетерогенность (разнообразии) в новой университетской парадигме является одновременно как ресурсом и ценностью, так и вызовом высшей школе. В докладе о человеческом развитии ООН (2019 год), опирающемся на глобальные исследования, говорится о том, что в высшем образовании сохраняются серьезные

барьеры для доступа к обучению, академического успеха и благополучия многих студентов из социально уязвимых групп, а в элитном секторе университетского обучения появляются и множатся новые виды образовательного неравенства¹. Императив на внедрение в высшей школе инклюзивных и справедливых практик и поддержание высоких академических стандартов – дилемма целей, определяющая тему актуального дискурса об университете в XXI веке.

Рассматриваемая в статье научная проблема заключается в необходимости планомерного изучения процессов трансформации в ведущих университетах мира в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза предпринятой работы заключается в том, что включение университетов в инклюзивные процессы и изменения в ценностях, организационных культурах и их исследовательских повестках взаимосвязаны.

Целью изыскания был анализ конвергенции концепций академического и инклюзивного совершенства университетов мирового уровня, установление влияния данной конвергенции на их миссии, ценности, выраженные в официальных стратегиях, на исследовательскую повестку и инфраструктуру научных коллабораций.

Критическое осмысление стратегий исследовательских университетов дает возможность рационально и продуктивно применять полученное знание для обогащения стратегии академического совершенства вузов в рамках новой инициативы России по созданию университетов – академических лидеров².

Обзор литературы

Указанная выше цель исследования определила задачи обзора литературы: анализ дискурса о совершенстве; выделение предпосылок возникновения концепции инклюзивного совершенства и ее влияния на деятельность университетов, в том числе на содержание их стратегических документов и исследовательскую повестку.

До недавнего времени центральное место в дискурсе об организации высшей школы постмодерна занимала модель исследовательского универ-

¹ За рамками уровня доходов и средних показателей сегодняшнего дня: неравенство в человеческом развитии в XXI веке. Доклад о человеческом развитии 2019 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_overview_-_russian.pdf. С. 25–27.

² О мерах государственной поддержки российских образовательных организаций высшего образования в целях научного, технологического и кадрового обеспечения экономики и социальной сферы, повышения глобальной конкурентоспособности системы высшего образования и регионального развития. Проект постановления Правительства Российской Федерации [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/PostPrav/PrGOV2020.pdf>

ситета мирового уровня и связанная с ней концепция академического совершенства.

Совершенство как прототип некоего высшего стандарта, с которым соотносятся цели и результаты предпринимаемых человеком усилий, является привлекательной идеей на протяжении всей истории цивилизации. Исторически эта идея восходит к Аристотелю и Канту [1], а в последующем философском дискурсе совершенство предстает как идеальная картина мира, воображаемая модель, ожидающая реализации, альтернатива посредственности, этический и мирный способ выживания в конкурентном мире, процесс позитивных изменений [2].

Обосновывая неизбежность стратегии совершенства, R. Jahanbegloo утверждает: «Когда мы посмотрим на историю человеческих цивилизаций, мы обнаружим один фундаментальный факт: те, кто делал упор на развитие совершенства, выжили. Если у истории есть какой-то урок, чтобы научить нас, это следующее: совершенство – это цель, которую мы должны поставить перед собой. Превосходная жизнь – это средство и преобразующая сила, жизненный опыт, лежащий в основе диалога и взаимообогащения культур. Следовательно, чтобы сделать мир лучшим местом для жизни, мы должны лучше выполнять свою работу» [2, p. 179].

Инициативы высокопрофильного университетского превосходства с 1995 по 2017 год институционализированы в 28 странах Европы, Азии и Латинской Америки, а также в России [3].

Стратегия академического совершенства университета характеризуется стремлением к достижению наивысших результатов, таких как продвинутое исследование, востребованные выпускники, активное производство и передача знаний и технологий [4–6], а ее целью выступает вхождение в лигу университетов мирового уровня (в статусе исследовательского или глобального исследовательского университета).

Дж. Альбах и Д. Салми выделяют три группы показателей, делающих университет успешным:

- 1) высокая концентрация талантов;
- 2) значительные ресурсы, создающие условия для «питательной» учебной среды и проведения передовых исследований;
- 3) благоприятные особенности управления, которые поощряют развитие лидерских качеств, стратегическое видение, инновации и гибкость [5, с. 4].

Н. Ouda и А. Khadgi дополняют этот перечень характеристик университета мирового уровня следующими параметрами: интернациональный состав студентов и персонала, количественные показатели эффективности научной работы, показатели влияния на социально-экономическую среду путем активной исследовательской деятельности, показатели при-

влечения инвестиций из бизнеса и различных международных источников [7].

Маркерами академического совершенства являются высокие места в глобальных рейтингах университетов. В 2009 году опубликовано менее 20 научных статей на эту тему; в 2019 году таких публикаций в базе данных Scopus насчитывалось уже более 100. Несмотря на высокую критику, рейтинги воспринимаются многими университетами как конечный инструмент оценки академических и исследовательских результатов. По данным E. Hazelkorn, системы ранжирования университетов добились огромного прогресса в области определения качества за последнее десятилетие: в настоящее время они гораздо более информативны и удобны для пользователя, чем ранее. Тем не менее для их улучшения требуется еще большая работа [8].

На изменение понимания университетами политик совершенства существенно повлияли теории конвергенции. Под конвергенцией в экологии подразумевается совокупность механизмов и путей, обеспечивающих устойчивое развитие общества. Эти пути и механизмы защищают социальную справедливость и признают необходимость перераспределения ресурсов для устойчивости социума.

Серьезное воздействие на формирование модели инклюзивного совершенства университетов оказывает теория «следующей конвергенции» Майкла Спенса, где конвергенция включает в себе социализацию рыночной системы, трансформацию управления и учебных сред на принципах социального партнерства, демократии, вовлечение сотрудников и студентов в процесс поддержания устойчивости и конкурентоспособности вуза и общества в целом [9].

Как соотносятся концепции академического и инклюзивного совершенства университета? С. Musil и А. Clayton-Pederson расценивают академическое совершенство как концепцию совершенства в узком смысле: оно представляет собой совокупность стратегий и практик университета, направленных на достижение наилучших результатов в обучении, исследованиях и сервисах. А инклюзивное совершенство, с точки зрения ученых, – это концепция совершенства в широком смысле, включающая совокупность стратегий и практик университета, направленных на достижение наилучших результатов в обучении, исследованиях и сервисе через поддержание разнообразия и инклюзию. Разнообразие, в свою очередь, понимается авторами как «совокупность индивидуальных и групповых/социальных различий, которые могут быть учтены в процессе обучения»; а инклюзия понимается как «активное, преднамеренное и постоянное взаимодействие с разнообразием для повышения качества процесса обучения и достижения

взаимодействия индивидов внутри систем и институтов» [10]. Таким образом, концепция инклюзивного совершенства есть обогащенная концепция академического совершенства, в которой разнообразие и инклюзия являются средствами для достижения цели.

Первая модель инклюзивного совершенства университета была разработана в 2005 году Американской ассоциацией колледжей и университетов (AAC&U). Одна из фундаментальных идей модели заключается в том, что ядро работы по достижению академических вершин составляют многообразие, инклюзивность и равноправие [10, p. 9]. Инклюзивное совершенство университета определяется как совокупность стратегий и практик, направленных на поддержание разнообразия. В рамках модели разнообразие и инклюзивность рассматриваются не как результат, а как процесс, направленный на улучшение обучения. Основопологающей для этой концепции является мысль о том, что разнообразие, справедливость и инклюзивность – неотъемлемые части образовательного опыта и успеха (академического, социального, личного) всех студентов, сотрудников и университета в целом [11]. В начале своей инициативы AAC&U выделила основные элементы инклюзивного совершенства университета: фокус на интеллектуальном и социальном развитии студентов; предложение наилучшего из возможных курса обучения для контекста, в котором осуществляется образование; целенаправленное развитие повышения качества обучения студентов и использование для этого организационных ресурсов (в организационном плане это означает создание среды, которая ставит перед каждым студентом задачу достижения высокого академического уровня, а перед каждым членом кампуса – внесение своего вклада в обучение и развитие знаний); внимание к культурным различиям, которые учащиеся привносят в образовательный опыт и которые усиливают сообщество; гостеприимное сообщество, которое вовлекает все свое разнообразие в служение студенческому и организационному обучению¹.

Предложенные AAC&U модель и система индикаторов значительно отразились на организационной культуре университетов США. В исследовании N. Kwak, S. Gavrilа и F. Ramirez описаны наиболее важные преобразования в структуре университетов Соединенных Штатов Америки (236 университетов и 28 топ-университетов), которые в настоящее время демонстрируют высокий уровень приверженности ценностям инклюзивного образования [12].

Изменения парадигм восприятия мира, связанные с процессами глобализации, персонификации, разнообразия, гибридизации культурных феноменов породили новую волну дискурса о предназначении университета

¹Toward a Model of Inclusive Excellence and Change in Postsecondary Institutions. 2005. Available from: https://www.aacu.org/sites/default/files/files/mei/williams_et_al.pdf

и его трансформации [13–17]. Новая модель университета видится авторам публикаций как эффективная, гибкая и открытая корпорация, способная не только капитализировать знание, продвигать технологии, конкурировать в мировых рейтингах, но и быть ответственной за преодоление социального неравенства, служить социальной справедливости. [18–21].

Обзор литературы по обсуждаемым вопросам свидетельствует об изменениях не только в организационной культуре, но и в направлениях исследований. На основе анализа метаданных публикаций, индексируемых Scopus [22], Информационного центра образования (ERIC) и Web of Science (WoS) [23, 24], можно констатировать рост академического интереса к инклюзивному образованию и формирование международных научных коллабораций в данной тематике. К ключевым темам в области исследования инклюзивного образования за последние 25 лет относятся инклюзивное образование в университетах; подготовка педагогов и их отношение к инклюзивному образованию; обучение для включения и профессионального развития в инклюзивном образовании; практика и принципы инклюзивного образования.

Одновременно в университетах сохраняются серьезные барьеры для доступа и академического успеха значительного количества групп обучающихся: представителей коренных народов, студентов из семей с низким доходом, иммигрантским статусом, LGBT, жителей сельской местности [25–28]. Социально уязвимые студенты часто сталкиваются с расизмом и унижениями, дефицитом поддержки, социальной изоляцией и другими формами отчуждения, дискриминации и маргинализации в кампусах [28–30]. Установлены и описаны ограничения академической мобильности студентов с инвалидностью [31].

Исследования, доказывающие существование различных видов дискриминации в высшем образовании Канады, позволили в этой стране принять в 2017 году семь принципов инклюзивного совершенства в рамках миссии университетов по продвижению ценностей инклюзивности, равенства и разнообразия в институтских кампусах¹.

Ключевыми словами, описывающими канадскую концепцию инклюзивного совершенства университета, являются, кроме разнообразия, равенства и инклюзии, справедливость, поддержка, толерантность, процветание всех. Стремление университетов к инклюзивному совершенству определяется как активный процесс, посредством которого выявляются различия в опыте и достижениях студентов, преподавателей и сотрудни-

¹Universities Canada Inclusive Excellence Principles [UCIEP], 2017. Available from: <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2017/10/equity-diversity-inclusion-principles-universities-canada-oct-2017.pdf>

ков, с тем чтобы систематически устранять неравенство и обеспечивать всем членам сообщества возможность полноценного участия в жизни учреждения¹.

В российском дискурсе об исследовательских университетах, судя по числу научных статей, концепции академического и инклюзивного совершенства пока не восприняты: по состоянию на 17 ноября 2020 года количество публикаций с ключевыми словами «академическое совершенство» в РИНЦ равняется 2, «инклюзивное совершенство» – 1, «академическое лидерство» – 6.

Выявлен также дефицит работ о трансформациях в ведущих университетах мира под влиянием инклюзивных процессов и их включенности в исследовательскую повестку об инклюзивном образовании. Это обусловило цель, содержание и этапы предпринятого нами исследования.

Материалы, методы и этапы исследования

Изучение предпосылок и процессов конвергенции инклюзивного и академического совершенства позволило обозначить этапы изыскания.

Первый этап включал анализ стратегических документов, отражающих миссию, цели и ценности университетов мирового уровня, картирование данных мировой исследовательской повестки в области инклюзивного образования в университете. Исходя из того, что материалы представляют собой информационные массивы, методом работы был избран контент-анализ. Как метод концептуального анализа он позволяет структурировать текстовую информацию, выделяя ее формальные и содержательные компоненты. В. Ю. Литвинова отмечает: «Актуальность применения контент-анализа в педагогическом исследовании обусловлена тем, что, являясь самым технологичным из аналитических методов, он в наибольшей степени подходит для систематического мониторинга больших информационных потоков» [32]. Именно контент-анализ дал нам возможность выявить латентные контексты информации, почерпнутой из официальных документов университетов и их ассоциаций, на основе чего можно определить концептуальную направленность декларируемых положений инклюзивной политики в высшем образовании.

Программное обеспечение исследования включало SEO-анализ текста онлайн (<https://istio.com>) и VOSViewer версии 1.6.11.

Второй этап работы был направлен на поиск ответов на вопросы о взаимосвязи инклюзивной политики университетов мирового уровня с их

¹Toward a Model of Inclusive Excellence and Change in Postsecondary Institutions. 2005. Available from: https://www.aacu.org/sites/default/files/files/mei/williams_et_al.pdf

исследовательской повесткой. Посредством анализа публикаций, представленных в базе данных Web of Science Core Collection, мы выделили центры исследований инклюзивного образования. Для изучения совместных сетей исследователей и стран, а также интеллектуальной структуры этой области [33] применялось программное обеспечение VOSViewer версии 1.6.11.

Методология и обсуждение результатов первого этапа исследования

В качестве объекта изучения выступила организационная культура университетов мирового уровня; предметом стал процесс конвергенции концепций академического и инклюзивного совершенства университетов в их стратегиях. В рамках исследования был проведен контент-анализ трех стратегий ассоциаций университетов мирового уровня (Ассоциации университетов Канады ($n = 97$)¹, Лиги европейских исследовательских университетов ($n = 27$), Ассоциации американских колледжей и университетов ($n = 1400$)), а также девяти представленных на официальных сайтах вузов стратегий развития университетов США, Канады, Евросоюза и Австралии. Университеты выбирались по принципу соответствия параметрам АС (мировой рейтинг QS-2020/21) и географической представленности. Документы сообществ университетов анализировались на основе плотности ключевых слов. В соответствии с характером метода контент-анализа частота встречаемости конкретных слов в тексте интерпретировалась как уровень нагрузки на определенные категории. Так, различие в частотности использования определенных единиц текста (слов или категорий) позволило судить об имплицитной направленности документов. Контент-анализ стратегий развития университетов осуществлялся на основе выделенных дескрипторов в соответствии с теорией инклюзивного совершенства.

Как упоминалось выше, Ассоциация университетов Канады (Universities Canada) утвердила в 2017 году принципы инклюзивного совершенства и продолжает их развивать ради укрепления социальных идей равенства, разнообразия и включения (equity, diversity and inclusion (EDI)) в университетском сообществе. Одна из последних работ членов ассоциации Equity, diversity and inclusion at Canadian universities (2019) доказывает высокий уровень приверженности университетского сообщества этим идеям: «84 % университетов-респондентов используют инклюзивные принципы превосходства и более трех четвертей университетов прямо ссылаются на

¹ n – количество университетов, входящих в ассоциацию.

справедливость, разнообразие и включение в свои стратегические планы или документы долгосрочного планирования»¹.

При помощи контент-анализа документа установлены ключевые слова: EDI (равенство, разнообразие, включение) – 3,6 %, institution (учреждение) – 2 %, data (данные) – 1,7 %, senior (старший) – 1,4 %, survey (опрос) – 1,2 %, student (студент) – 1,1 %, diversity (разнообразие) – 1,1 %, leader (лидер) – 1 %. Данный перечень характеризует построенную на основе систематических и системных исследований (data, survey) инклюзивную направленность образовательной политики Ассоциации университетов Канады. Использование слова senior (1,4 %) и словосочетания senior leadership (высшее руководство) свидетельствует о понимании важности включенности в процессы изменения лидеров (leader (1 %)) образования на всех уровнях. Одинаковая частота слов student и diversity (по 1,1 %), а также их сопряженность, особенно в выражении diverse students, указывает на значимость тренда разнообразия в университетской среде.

Лига европейских исследовательских университетов (LERU) тоже позиционирует инклюзию в основе своего устройства. В манифесте LERU² заявлена европейская рамка данного процесса:

- 1) бенчмаркинг мирового опыта;
- 2) исследования в области инклюзии;
- 3) институционализация инклюзивной культуры;
- 4) выход в социальное пространство.

Ключевые слова данного документа: university (университет), diversity (разнообразие), research (исследование), student (студент), gender (пол), group (группа), equality (равенство), bias (предвзятость), woman (женщина), staff (персонал). Анализ демонстрирует: в качестве основной стратегии развития европейских университетов избрано разнообразие (diversity – 1,5 %), усиленное словосочетаниями super diversity, managing-diversity, stichting diversity, geodiversity, biodiversity. Особую значимость приобретает исследовательский фокус (research – 1,4 %). Субъекты образования (student, staff) и характеристики их социальной принадлежности (gender, group, woman) описываются через характеристики равенства (equality – 0,7 %) и отсутствия предвзятости (bias – также 0,7 %).

Стратегия Ассоциации американских колледжей и университетов (Association of American Colleges and Universities – AACU) выяснялась и уточ-

¹Equity, diversity and inclusion at Canadian universities. 2019. Available from: <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2019/11/Equity-diversity-and-inclusion-at-Canadian-universities-report-on-the-2019-national-survey-Nov-2019-1.pdf>

²Equality, diversity and inclusion at universities: the power of a systemic approach. 2019. Available from: https://www.leru.org/files/LERU-EDI-paper_final.pdf

нялась на базе разработанного данным объединением в 2005 году документа *Toward a Model of Inclusive Excellence and Change in Postsecondary Institutions*¹. Его ключевые слова: excellence (совершенство), student (студент), inclusive (инклюзивный), campus (кампус), diversity (разнообразие), change (изменение), education (образование), organisational (организация), institution (учреждение), learn (обучение). Уровень понимания инклюзии в высшем образовании определяется устойчивым словосочетанием inclusive excellence: из примерно 2000 слов документа excellence является самым упоминаемым (2,3 %).

По частоте встречаемости в тексте документа между словами «совершенство» и «инклюзия» (1,7 %) находится «студент» (1,8 %). Видение разнообразия (diversity) субъектов в инклюзивном образовательном процессе (education – 1 %, learn – 0,7 %), предусматривающем изменения (change – 1,5 %), выступает определяющим посылом. При этом достаточное внимание уделяется организационным структурам в университете (campus – 1,7 %, organisational – 1 %, institution – 0,9 %).

Model of Inclusive Excellence (модель инклюзивного совершенства) технологична, поэтому выбрана нами в качестве инструмента оценки стратегий развития университетов мирового уровня. Критериями для анализа инклюзивных стратегий в данной модели являются:

- access and equity (доступность и справедливость);
 - diversity in the formal and informal curriculum (разнообразие в формальном и неформальном куррикулуме);
 - campus climate (кампус и межгрупповые отношения);
 - student learning and development (обучение и развитие студентов).
- Перечисленные критерии были уточнены дескрипторами, выделенными в ходе анализа текстов стратегий ассоциаций университетов мирового уровня с учетом употребления в соответствующем контексте или словосочетаниях:

– доступность и справедливость: inclusion (инклюзия), diversity (разнообразие), research (исследование), excellence (совершенство), experience (опыт), force (сила), value (ценность), consultation (консультация), freedom (свобода), equality (равенство), individual (индивид), underrepresented (недопредставленность), social (общественный), change (изменение), accessibility (доступность);

– разнообразие в формальном и неформальном куррикулуме: university (университет), institutional (институциональный), policy (политика), strategic (стратегический), task (задача), research (исследование), innovations (инновации), infrastructure (инфраструктура), partnership (партнерство), curriculum

¹Toward a Model of Inclusive Excellence and Change in Postsecondary Institutions. 2005. Available from: https://www.aacu.org/sites/default/files/files/mei/williams_et_al.pdf

(учебный план), priority (приоритет), council (совет), network (сеть), vision (видение), transformative (трансформирующий), connect (связь), programme (программа), service (сервис), development (развитие), department (отдел);

– кампус и межгрупповые отношения: campus (кампус), faculty (факультет), school (школа), community (сообщество), support (поддержка), student (студент), belonging (принадлежность), staff (персонал), harassment (преследование), member (член), international (международный), respect (уважение);

– обучение и развитие студентов: academic (академический), education (образование), grant (грант), learn (обучение), teaching (преподавание), participatory (участие), recommendation (рекомендация), contribute (вклад), engage (вовлечение), admission (прием), team (команда), feedback (обратная связь), promote (продвижение).

Стратегия развития университета представляет собой документ, отражающий базовые позиции в философии его деятельности, ее целях и базовых ценностях. Роль и ответственность университетов мирового уровня в формировании перспектив и стратегий развития общества неизмеримо высока. «...Университеты имеют особую обязанность развивать и исполнять глубокое человеческое желание понять себя и мир, в котором мы живем и который наследуем, от мельчайшей элементарной частицы до размаха галактик», – отмечает D. G. Faust [34].

Для определения приверженности университетов мирового уровня идеям инклюзивного совершенства нами был проведен контент-анализ планов или стратегий развития девяти университетов, представляющих различные страны и входящих в мировой рейтинг QS-2020 (см. рис. 1):

1. Harvard University (Гарвардский университет) (QS-3)¹.
2. UC Berkeley (Университет Калифорнии) (QS-30)¹¹².
3. University of Toronto (Университет Торонто) (QS-25)³.
4. McGill University (Университет Макгилла) (QS-31)⁴.

¹ University of Harvard, Boston, USA. Pursuing Excellence on a Foundation of Inclusion Harvard University Presidential Task Force on Inclusion and Belonging. Available from: https://inclusionandbelongingtaskforce.harvard.edu/files/inclusion/files/harvard_inclusion_belonging_task_force_final_report_full_web_180327.pdf

² UC Berkeley Undergraduate Student Diversity Project Outline r 2018. Available from: https://chancellor.berkeley.edu/sites/default/files/uc_berkeley_undergraduate_student_diversity_project_outline.pdf

³ University of Toronto Scarborough, Canada Inspiring Inclusive Excellence: A Strategic Vision for the University of Toronto Scarborough Available from: https://governingcouncil.utoronto.ca/sites/default/files/agenda-items/20200326_UTSCcac_03_0.pdf

⁴ McGill University, Canada. Administrative Response to the Recommendations of the Principal's Task Force on Diversity, Excellence and Community Engagement (DECE) Available from: https://www.mcgill.ca/principal/files/principal/ad_response_to_ptfdece_october_2012.pdf

5. University of Oxford (Университет Оксфорда) (QS-5)¹.
6. Imperial college of London (Королевский колледж Лондона) (QS-31)².
7. Victoria university Melbourne (Мельбурнский университет) (QS-41)³.
8. University of New South Wales (Университет Нового Южного Уэльса) (QS-44)⁴.
9. Australian National University (Австралийский Национальный Университет) (QS-31)⁵.

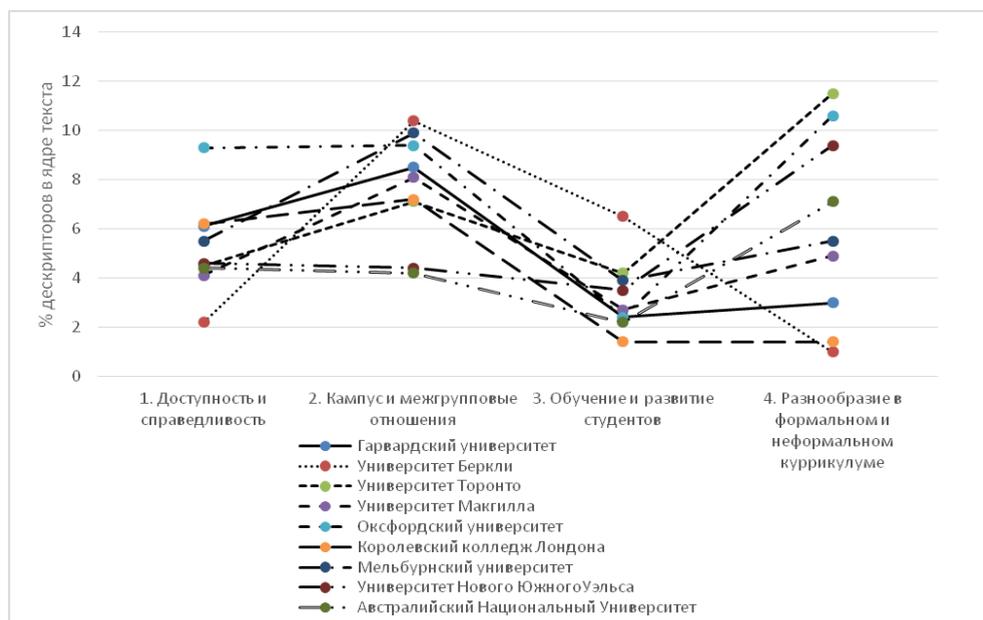


Рис. 1. Представленность компонентов модели инклюзивного совершенства в документах ведущих университетов (n = 9)

Fig. 1. The representation of Model of Inclusive Excellence components in the documents of world-class universities (n = 9)

¹University of Oxford, GB Equality Policy, 2020. Available from: <https://edu.admin.ox.ac.uk/files/equalitypolicy.pdf>

²Imperial college of London, GB Inclusive excellence Equality, Diversity and Inclusion Strategy. Available from: <https://www.imperial.ac.uk/media/imperial-college/administration-and-support-services/equality/public/Imperial-EDI-Strategy-2018.pdf>

³Victoria university Melbourne, Australia. Accessibility Action Plan for Students 2016-2020. Available from: <https://www.vu.edu.au/sites/default/files/accessibility%20action%20plan%202016-2020.pdf>

⁴University of New South Wales, Sidney, Australia UNSW 2025. Available from: <https://www.unsw.edu.au/sites/default/files/uploads/Strategic-Priorities-Paper.pdf>

⁵Australian National University ANU Strategic Plan 2020-2023. Available from: https://www.anu.edu.au/files/re-view/ANU%20Strategic%20Plan%202020-2023_1.pdf

Полученные данные обнаруживают следующие тенденции:

1. Стратегии развития университетов мирового уровня отражают в текстах своих документов все компоненты выбранной нами модели инклюзивного совершенства. Не выявлено ни одного вуза из рассматриваемой группы университетов мирового уровня, в котором отсутствует представленность какой-либо составляющей модели, что свидетельствует об ее универсальности. Поскольку вузы отбирались и по географическому критерию, можно настаивать и на интернациональном характере модели.

Кроме того, университеты мирового уровня подчеркивают в собственной деятельности прямую связь «инклюзии» и «совершенства в образовании». Так, стратегические цели Harvard University (Гарвардский университет – 3-е место в рейтинге QS) сформулированы следующим образом: «Стремление к совершенству на основе инклюзии» (Pursuing Excellence on a Foundation of Inclusion). University of Oxford (Университет Оксфорда) (5-е место в QS) декларирует: «Широкий спектр опыта, который приносят разнообразные сотрудники и студенты, укрепляет наши исследования и улучшает наше преподавание, и все для того, чтобы Оксфорд оставался ведущим мировым учебным заведением».

2. Зафиксирована неравномерная выраженность дескрипторов по анализируемым критериям. Наиболее выражены дескрипторы в ядре текстов по критерию «кампус и межгрупповые отношения» (в среднем 7,61 %), что указывает на явное акцентирование области отношений, общения и взаимодействия.

Особо ярко это проявляется в стратегии University of California, Berkeley (Университет Беркли, Калифорния). Наиболее часто встречающиеся слова в документе вуза отражают направленность его политики на поддержку корпоративности и благоприятного климата: студент (student) – 3,3 %, признание (admission) – 2,4 %, группа (group) – 2,1 %, кампус (campus) – 2 %, команда (team) – 1,8 %, общность (community) – 1,5 %. Университет позиционирует себя следующим образом: «...место, которое твердо привержено расширению возможностей получения образования, место, которое ставит молодых людей из всех слоев общества на путь успеха в их жизни и карьере, ... место сочетания совершенства и доступности»¹.

Вместе с тем отмечается высокий уровень согласованности в стратегических документах разных университетов при описании этого критерия инклюзивного совершенства: все достаточно близко понимают его по содержанию и значению.

¹UC Berkeley Undergraduate Student Diversity Project Outline r 2018. Available from: https://chancellor.berkeley.edu/sites/default/files/uc_berkeley_undergraduate_student_diversity_project_outline.pdf

3. В меньшей степени в содержании документов представлены дескрипторы, описывающие критерий «обучение и развитие студентов» (в среднем 3,24 %). Очевидно, процессные (student learning) и результирующие (development) характеристики вторичны, они приобретают свой вид в зависимости от содержания первых трех критериев модели инклюзивного совершенства: принципов (access and equity), социального климата в кампусе, разнообразия в учебных планах. Полученные результаты могут свидетельствовать о развитии модели универсального дизайна в высшем образовании, которая снижает внимание к особенностям образовательного процесса определенной группы студентов, ориентируясь на создание гибких условий обучения «для всех» [35].

Гарвардский университет заявляет: «Академическое и профессиональное совершенство означает, что инициативы по продвижению разнообразия, инклюзивности и принадлежности должны начинаться с акцента на академическом и профессиональном процветании всех членов нашего университетского сообщества и заканчиваться этим же, а не формулироваться в основном как социальные проблемы»¹. В частности, адаптивные учебные программы должны строиться с учетом индивидуальных интересов и потребностей студентов и ориентироваться на открытость образовательного пространства для всех студентов.

4. Самое большое расхождение между университетами обнаружено в описании и представленности в тексте стратегических документов по критерию «разнообразие в формальном и неформальном куррикулуме» – среднеквадратичное отклонение (вариативность) 3,9, в то время как по другим критериям оно составляет меньше двух единиц. В принципе, сама формулировка критерия предполагает разнообразие институциональных подходов при проектировании учебного процесса и куррикулума с учетом гетерогенности и значимости индивидуальных различий.

Так, Королевский колледж Лондона (King's College London – KCL), показывая высокий уровень академического совершенства (QS-31, WUR-10), в отношении инклюзии фиксирует в качестве главного управленческий аспект: «Мы будем интегрировать равенство, разнообразие и инклюзивность во все процессы управления». Именно «институциональная культура ... влияет на нашу приверженность подлинному разнообразию и инклюзивности»².

¹ University of Harvard, Boston, USA. Pursuing Excellence on a Foundation of Inclusion Harvard University Presidential Task Force on Inclusion and Belonging. Available from: https://inclusionandbelongingtaskforce.harvard.edu/files/inclusion/files/harvard_inclusion_belonging_task_force_final_report_full_web_180327.pdf

² Imperial college of London, GB Inclusive excellence Equality, Diversity and Inclusion Strategy. Available from: <https://www.imperial.ac.uk/media/imperial-college/administration-and-support-services/equality/public/Imperial-EDI-Strategy-2018.pdf>

5. В стратегиях университетов обращает на себя внимание факт широкого понимания инклюзии, выход за пределы посыла только к группам людей с инвалидностью, апеллирование к наличию национальных особенностей в понимании разнообразия. В частности, в университетах Австралии и Канады активно встречаются слова *disabled* (нетрудоспособный) (2 %) (при отсутствии данного понятия в документах Америки и Европы), *indigenous* (коренной) (1,1 %), что соответствует национальной политике этих государств: университеты привержены идее защиты и процветания коренных народов данных стран как национальном приоритете¹.

В стратегиях университетов США регулярно встречается устойчивое словосочетание «студенты из недопредставленных групп». Так, в рамках инициативы Департамента образования США *Hispanic-Serving Institutions*, направленной на процветание людей с латиноамериканским происхождением, Университет Беркли (Калифорния) выдвигает цель: «Предоставить анализ и рекомендации для поддержки целей университета, направленных на расширение разнообразия в студенческой среде и увеличение числа недопредставленных, имеющих низкий социально-экономический статус, и студентов, получающих высшее образование в первом поколении, а также получение университетом федерального статуса *Hispanic-Serving Institution* к 2028 году»². Такой статус присваивается, если доля студентов латиноамериканского происхождения в университете составляет не менее 25 %.

В Европейских университетах описание разнообразия и инклюзии сопряжено с понятием *gender* (гендер) в соотношении с *bias* (предвзятость)³.

6. Наиболее выраженные и сбалансированные модели инклюзивного совершенства установлены в *University of Oxford* (Университет Оксфорда, Великобритания) – 31,7 % дескрипторов в документе; *University of Toronto* (Университет Торонто, Канада) – 27,3 %; *Victoria university Melbourne* (Мельбурнский университет, Австралия) – 24,8 %.

В частности, *University of Oxford* (Университет Оксфорда, Великобритания) формулирует это следующим образом: «Университет понимает инклюзивность как институциональные и индивидуальные усилия и действия, направленные на создание среды и институциональной культуры, в которой каждый член чувствует, что его ценят, слушают и уважают, спо-

¹ Australian National University ANU Strategic Plan 2020–2023. Available from: [https://www.anu.edu.au/files/re-view/ANU %20Strategic %20Plan %202020-2023_1.pdf](https://www.anu.edu.au/files/re-view/ANU%20Strategic%20Plan%202020-2023_1.pdf)

² UC Berkeley Undergraduate Student Diversity Project Outline r 2018. Available from: https://chancellor.berkeley.edu/sites/default/files/uc_berkeley_undergraduate_student_diversity_project_outline.pdf. Available from: <https://sites.ed.gov/hispanic-initiative/hispanic-serving-institutions-hsis>

³ Equality, diversity and inclusion at universities: the power of a systemic approach. 2019. Available from: https://www.leru.org/files/LERU-EDI-paper_final.pdf

собен быть самим собой и иметь возможность в полной мере участвовать в жизни университета»¹.

Таким образом, модель инклюзивного совершенства представлена во всех проанализированных концепциях университетов мирового уровня, но имеет свою национальную специфику.

Методология и обсуждение результатов второго этапа исследования

На втором этапе исследования проводился поиск ответов на вопросы о взаимосвязи инклюзивной политики университетов-лидеров с их исследовательской повесткой.

Инклюзивное совершенство является предметом исследований университетов мирового уровня. Анализ публикаций из базы данных Web of Science Core Collection позволил нам выделить центры исследований инклюзивного образования (мы исключили работы, связанные с неуниверситетским сектором). В соответствии с критериями инклюзивного совершенства были определены следующие поисковые дескрипторы:

1) inclusive education, или inclusive teaching, или inclusive learning AND university (уточнено по теме higher education);

2) inclusive education, или universal design, или diversity, или equality (уточнено по теме higher education).

Результаты поисковых запросов позволили получить достаточное количество необходимых документов: 372 + 4 762. Суммарно картированию данных были подвергнуты 5134 официальных текста. Намеренно анализировались все варианты документов, поскольку значимы как характер и содержание, так и общий объем исследовательских работ.

Визуализация библиометрических сетей осуществлялась в три этапа: нормализация, картографирование и кластеризация. Единицами анализа, которые были представлены на картах в виде круговых узлов [36], в зависимости от направленности поиска являлись публикации, авторы, страны, цитаты, журналы, ключевые слова или цитируемые ссылки.

Обзор публикаций, отобранных при помощи поисковых запросов, показал, что проблеме инклюзивного образования в системе высшего образования уделяется гораздо меньше внимания, чем инклюзии в школе и колледже. Из просмотренных 4 967 публикаций лишь 372 посвящены инклюзии в вузе.

Анализ ключевых слов в статьях (см. рис. 2) дает возможность выделить фронтиры исследовательской повестки в отношении инклюзивной высшей подготовки.

¹University of Oxford, GB Equality Policy, 2020. Available from: <https://edu.admin.ox.ac.uk/files/equalitypolicy.pdf>

Результаты анализа публикационной активности показали, что ведущими в изучаемой области являются университеты, которые в рейтинге QS далеки от лидерских позиций (табл. 1). Более 50 % из этих университетов не входят в топ-100 рейтинга QS.

Таблица 1

Рейтинг университетов по количеству публикаций в области высшего инклюзивного образования в базе данных Web of Science

Table 1

Ranking of universities by number of publications on inclusive higher education in the database Web of Science

Университет	Страна	Документы/ публикации	Количе- ство цити- рованных	Рейтинг универси- тета QS
Университет Калифорнии (Лос-Анджелес)	США	56	1780	33
Университет Мичигана	США	49	2261	21
Университет Мэриленда	США	38	695	129
Университет Айовы	США	35	388	421–430
Университет Монаша	Австралия	35	393	60
Университет Дикина	Австралия	34	393	293
Университет Пенсильвании	США	34	764	93
Университет Миннесоты	США	34	524	163
Университет штата Огайо	США	27	428	86
Университет Западного Сиднея	Австралия	25	445	498
Университет Нью-Йорка	США	24	171	52
Университет Сиднея	Австралия	24	341	50
Университет Мельбурна	Австралия	24	219	41
Открытый университет	Великобритания	24	303	601+
		18	223	47
Университет Квинсленда	США	18	275	230
Университет Аризоны	США	17	183	161
Университет Ньюкасла	Великобритания	17	116	247
Мельбурнский королевский технологический институт	Австралия	12	52	262
		11	73	176
Университет Кертин	Австралия			
Технологический университет Сиднея	Австралия			

В нашей выборке самый высокий показатель имеет Университет Калифорнии (США), который находится на 33-м месте в QS. У Университета Оксфорда 13 публикаций, у Кембриджского – 8. Если учесть, что одним из ключевых показателей рейтинга QS является индекс цитирования на одного преподавателя, который отражает влияние вуза в области научных исследований, можно предположить, что исследования инклюзии не являются приоритетными для университетов мирового уровня. Такая ситуация может быть предположительно следствием феномена «академического капитализма», диктующего условия выбора перспективных тем научных работ. «Научные изобретения не станут достоянием общественности, если они не будут приносить доход создателю», – характеризует феномен Е. Неборский [18, с. 53].

Извлеченные нами данные демонстрируют неравномерность включения высшего инклюзивного образования в исследовательскую повестку университетов по всему миру. В число 20 вузов, наиболее активно занимающихся проблемами инклюзии в высшей школе, вошли учреждения трех стран: США, Австралии и Великобритании. Первые позиции занимают американские университеты, они же составляют 50 % вузов, входящих в топ-20. Итоги обзора научных публикаций, касающихся сферы общего инклюзивного образования, демонстрируют более сбалансированную картину: общая тенденция доминирования сохраняется, однако констатируется наличие несравнимо большего количества работ и включенность в тему авторов университетов разных стран и континентов [22]. Такая ситуация подчеркивает более высокую степень ригидности системы высшего образования, которая медленно теряет образ «башни из слоновой кости».

Вместе с тем имеющиеся исследования демонстрируют значительные изменения в организационных, инфраструктурных [12, 37], педагогических [38, 39] и психологических условиях [40–42] обучения в университете, стремящемся к инклюзивному и академическому совершенству своих базовых процессов. Однако исследовательская повестка в области инклюзии несистемна. Косвенно это подтверждает исследование D. Hernandez-Torgano, M. Somerton и J. Helmer: прорыв в инклюзии обеспечили не исследовательские планы университетов, а Саламанкская декларация 1994 года [22].

Подобная ситуация не уникальна – она проявляется в других сферах. В 2019 году С. Вагга установил, что топ-10 публикаций университетов второго уровня демонстрируют наивысшую положительную корреляцию с инновациями в продуктах наукоемких секторов [43]. Р. D'Este, Р. Tang с соавторами отмечают, что не нашли «систематической положительной или отрицательной связи между научным совершенством и взаимодействием с промышленностью» [44].

Рейтинг QS, который формируется в том числе и на оценке доступности и открытости университета (доля иностранных студентов/преподавателей, лучшие условия для иностранных студентов/преподавателей), предполагает, что лучшими должны быть те, кто предлагает академически превосходное образование, отвечающее принципам справедливости и доступности. Знакомство с сайтами ведущих университетов, основными программными документами, миссией и целями, публикациями в области высшего инклюзивного образования подтверждает первую часть такого ответа. Но опора лишь на обязательства перед обществом и следование законам, меняющим приоритеты в образовании, недостаточна. J. Матраеу называет это ловушкой соответствия: «Вузы, как правило, соответствуют общепризнанным институционализированным ценностям (например, академическому превосходству), и это повсеместное соблюдение ведет к однородности на местах, по крайней мере, в миссиях вузов» [45, p. 1241]. S. Razack, B. Hodges, Y. Steinert, M. Maguire также предупреждают об опасности прямой ориентации на превосходство и элитарность, ведущих к наличию «недопредставленных групп», т. е. к потере разнообразия [46]. A. Yögev отмечает, что «шесть крупных израильских университетов – пять обычных университетов и Технион – сильно разделены на три элитных института, стремящихся к академическому превосходству против трех “целевых университетов”, нацеленных на конкретные или периферийные группы населения» [47, p. 183].

Результаты исследований рисков, связанных с инклюзией в высшей школе, говорят об интернациональности этих проблем.

Рассмотрим транснациональные объединения исследований в области инклюзии.

Анализ коллабораций разных стран в изучении заявленной проблематики демонстрирует достаточно высокие показатели вовлеченности в нее отдельных ученых и университетов США, Испании, Англии, Австралии, Китая, Южной Африки, Бразилии и др. (см. рис. 3). Результаты этого анализа подтверждают, что интернационализация и интеграция образования является одной из ведущих идей, развивающихся на всем мировом пространстве.

В представленной на рис. 3 сети научных связей выделяются четыре крупных кластера:

- 1) США – Австралия – Канада – ЮАР;
- 2) Германия – Россия – Норвегия – Нидерланды;
- 3) Великобритания – Ирландия – Румыния;
- 4) Испания – Финляндия – Франция – Турция.

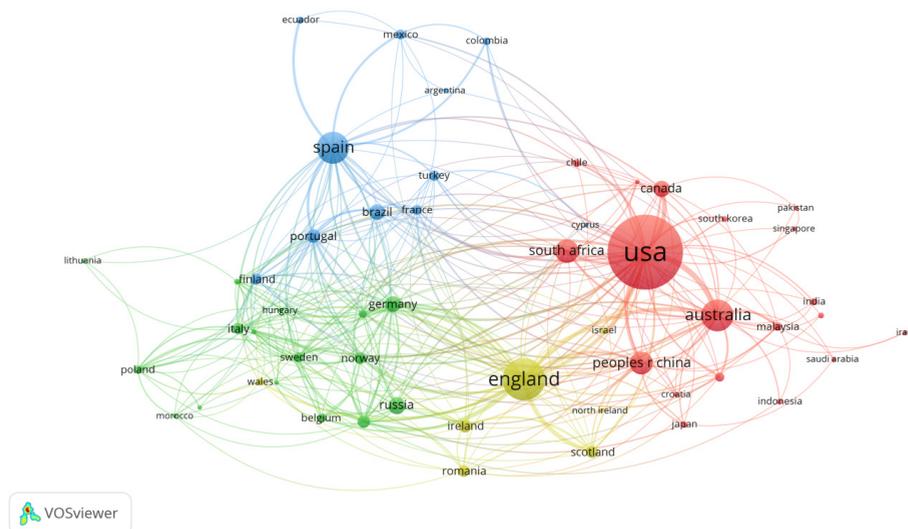


Рис. 3. Коллаборации между странами в сфере высшего инклюзивного образования

Примечание. Рассмотрены страны, представленные десятью или более публикациями (n = 53)

Fig. 3. Collaboration networks between the countries in the field of inclusive higher education

Note. Only countries with ten or more publications were considered in the analysis (n = 53)

Внимательное прочтение связей внутри кластеров показывает их преимущественную территориальную ограниченность. Научные исследования хоть и являются достоянием широкой общественности, по-прежнему сохраняют замкнутость на самих себе тематически и территориально. Подобную тенденцию вскрыли D. Hernández-Torrano, M. Somerton и J. Helmer, отмечая внешние границы как барьеры для исследований [22, р. 17]. Иными словами, сложившаяся сеть научных связей подтверждает неравномерный характер и качество исследования высшего инклюзивного образования в разных странах. I. Nardy доказывает наличие разнородного подхода к вопросам инклюзии в конкретных политических условиях [48]. Стратегия интересов, замкнутая на себе, не способствует развитию идей всеобщего равенства и доступности [18, 49].

По мнению некоторых авторов, интернационализация «как показатель академического превосходства» может служить «источником напряженности» [50], нести «сложность и противоречия» [51]. В частности, для выхода в

мировое пространство университету приходится ориентироваться на единый язык преподавания, и тогда «языкам меньшинств не всегда уделяется должное внимание в этом процессе» [50, p. 361].

На этом фоне происходит приращение фактов, подтверждающих возможность и необходимость конвергенции концепций инклюзивного и академического совершенства. Например, Т. Makoele и V. Kioko считают, что «инклюзивное образование может выступать драйвером поддержки обучения в целом» [52]. S. J. Peters и K. G. Engerrand показывают, как может поощряться академическое совершенство, увеличивающее одновременно справедливость в образовании одаренных студентов [53].

Существуют и уже описаны успешные проекты, сочетающие цели повышения академических достижений и расширения разнообразия. Обобщая результаты реализации проекта Rainbow, основанного на теории успешного интеллекта, R. J. Sternberg пришел к выводу, что развитие аналитических, творческих и практических способностей существенно повышает прогнозирование успеха образовательной организации и уменьшает различия в баллах среди представителей различных этнических групп [54].

Создание условий для организации справедливого образования, ориентированного на разнообразие, включает в себя «модель универсального дизайна», активно продвигаемую в современной высшей школе [35]. Идея разработки дизайна программы смешанной командой, изученная L. Zundans-Fraser и A. Bain, доказала свою эффективность [39].

Изыскания G. Lawrie, E. Marquis с соавторами доказывают необходимость общеинституционального подхода к реализации справедливости в обучении, который учитывает взаимодействие субъектов образования, действующих на разных институциональных уровнях [55]. Коллаборации и партнерство в инклюзивной высшей подготовке приобретают широкие масштабы [56]: многие университеты США, Великобритании, Канады и Австралии претворяют в жизнь педагогический принцип «студенты как партнеры», создающий условия для справедливого обучения [57]. F. Hattke и S. Blaschke, в свою очередь, убеждают, что разнообразие должно начинаться с команд лидеров университетов: «Чем разнообразнее команда топ-менеджеров с точки зрения множества дисциплин, тем больше вероятность того, что они добьются успеха университета в достижении высоких академических результатов» [58, p. 121].

Обсуждение результатов

Проведенное нами исследование позволило выделить следующие тенденции в процессе конвергенции инклюзивного и академического совершенства университета мирового уровня как основы стратегии вуза.

1. Концепция инклюзивного совершенства университета представляет собой обогащенную версию академического совершенства и означает совокупность стратегий и практик, призванных улучшить результаты обучения и исследований через поддержание разнообразия и инклюзию. Внедрение в практику данной концепции направлено на преодоление дихотомии качества и социального неравенства в образовании путем конвергенции ценностей академического совершенства университета и ценностей инклюзивного обучения. Таким образом, стратегии академического и инклюзивного совершенства не антагонисты, а обогащающие друг друга ресурсы университетов [59], выступающие в качестве предикторов конвергенции трех миссий высшей школы – исследовательской, образовательной и социальной.

2. Ключевая характеристика конвергенции инклюзивного и академического совершенства в современном университете – реализация идеи разнообразия, объединяющей исследовательскую повестку в данной области и основные положения стратегических документов вузов мирового уровня, где деятельность осуществляется с опорой на принципы справедливости и доступности.

3. Изучение стратегических документов ассоциаций университетов мира свидетельствует о том, что инклюзия заложена в основу образовательной политики лучших учебных заведений. При этом в Канаде и Евросоюзе внимание фокусируется на мониторинге и исследованиях как значимом компоненте объективизации и развития инклюзии в высшей школе. Ассоциация университетов США сформулировала критерии инклюзии, ориентация на которые обеспечивает движение университета к академическому совершенству.

4. Анализ стратегий развития университетов мирового уровня подтвердил наличие в документах каждого из них инклюзивного контекста. В стратегических декларациях акцентируется, прежде всего, область отношений, общения и взаимодействия. При этом инклюзия не сводится к включенности в процесс обучения только людей с инвалидностью, а понимается широко – с учетом гетерогенной социальной среды. Кроме того, университеты явно понимают прямую связь «инклюзии» и «совершенства в образовании», что отражается даже на уровне названий ключевых регламентирующих актов. Так, стратегические цели Гарвардского университета выражены в документе «Стремление к совершенству на основе инклюзии».

5. Современные исследования инклюзивного образования сосредоточены на изучении ситуации в общей школе. Лишь 1/10 часть публикаций посвящена проблемам вузов. Совокупность ключевых слов в этих немногочисленных статьях говорит о том, что наибольший интерес у ученых вызывают аспекты реализации разнообразия и способы учета интересов всех

групп студентов в кампусе. Констатируется неравномерность включения в исследовательскую повестку высшего инклюзивного образования университетов разных стран. Самыми активными в области изучения инклюзии являются университеты-лидеры США, Австралии и Великобритании. Кроме того, серьезных успехов в данной области добились Канада, Германия и Финляндия. Ряд разработанных и принятых в этих государствах документов может служить стратегическими ориентирами продвижения к инклюзивному совершенству образовательного пространства университетов. Путь к инклюзии лежит через ее включение в исследовательскую повестку вузов. Пока существует разрыв между их образовательной политикой и вовлеченностью в инклюзивную тематику.

6. Ограничения предпринятого нами исследования состоят в том, что выводы об организационных трансформациях в структурах вузов, происходящие под влиянием концепции инклюзивного совершенства, основаны на содержании стратегических документов университетских ассоциаций и лучших университетов мира. Эти тексты декларируют цели, миссию и намерения, но не отражают реальность. Тем не менее намерения являются предпосылками преобразования действительности. Продолжением нашего исследования станет анализ изменений в инфраструктуре и куррикулуме ведущих университетов мира.

Заключение

Напомним, что целью настоящей публикации было обсуждение конвергенции концепций академического и инклюзивного совершенства университетов мирового уровня, изучение влияния этого процесса на их миссии и ценности, выраженные в официальных стратегиях вузов, и на исследовательскую повестку и инфраструктуру научных коллабораций.

Проведенный контент-анализ массива научной литературы свидетельствует о конвергенции ценностей академического превосходства и инклюзии. Определены ключевые характеристики взаимопроникновения концепций инклюзивного и академического совершенства в исследовательских университетах. Описаны локальные модели инклюзивного совершенства университетов США, Канады, Евросоюза. Выявлен разрыв между образовательной политикой и исследовательской повесткой ведущих университетов. Обозначены кластеры международных исследований инклюзивных процессов в высшей школе.

Лучшие вузы мира активно включились в процесс формирования инклюзивной дружественной среды и услуг, доступных для всех студентов и сотрудников. Достигнув вершин академического олимпа, такие универси-

теты приблизились к осознанию инклюзии как инструмента, обеспечивающего переход на следующий уровень своего развития.

Российские высшие учебные заведения, реализующие программы развития в рамках федерального проекта усиления международной конкурентоспособности на основе ценностей академического совершенства, развиваются в соответствии с глобальными трендами. Поэтому универсальная модель инклюзивного совершенства университета может быть использована в отечественной практике при внедрении инклюзивных стратегий для преодоления социального неравенства как непосредственно в вузе, так и за его пределами в соответствии с претензией России на академическое лидерство.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кант И. *Метафизика нравов* // Соч.: в 6 т. Москва, 1965. Т. 4. Ч. 2. С. 386–388.
2. Jahanbegloo R. *The Pursuit of Excellence and the Role of Philosophy* // *Co-herencia*. 2014. Vol. 10, № 20. P. 179–186. DOI: 10.17230/co-herencia.11.20.9
3. Liu Z., Moshi G. J., Awuor C. M. *Sustainability and Indicators of Newly Formed World-Class Universities (NFWCUs) between 2010 and 2018: Empirical Analysis from the Rankings of ARWU, QSWUR and THEWUR* // *Sustainability*. 2019. № 11. P. 2745. DOI: 10.3390/su11102745
4. Салми Д., Фрумин И. Д. *Российские вузы в конкуренции университетов мирового класса* // *Вопросы образования*. 2007. № 3. С. 5–45.
5. Альбах Ф. Дж., Салми Д. *Дорога к академическому совершенству. Становление исследовательских университетов мирового класса*. Москва: Весь мир, 2012. 382 с.
6. Антонова Н. А., Сущенко А. Д., Попова Н. Г. «Мягкая сила» высшего образования как фактор мирового лидерства // *Образование и наука*. 2020. Т. 22 (1). С. 31–58. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-1-31-58
7. Ouda H., Khadri A. *Strategic Approach for Developing World-Class Universities in Egypt* // *Journal of Education and Practice*. 2015. Vol. 6, № 5. P. 125–145.
8. Hazelkorn E. *Rankings and the reshaping of higher education: The battle for world-class excellence*, 2nd ed. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2015. 304 p.
9. Спенс М. *Следующая конвергенция: будущее экономического роста в мире, живущем на разных скоростях*. Москва: Издательство института Гайдара, 2013. 336 с.
10. Clayton-Pedersen A. R., Musil C. M. *Making Excellence Inclusive. A Framework for Embedding Diversity and Inclusion into Colleges and Universities' Academic Excellence Mission*. 2009. Washington. DC: AAC&U. Available from: <https://www.aacu.org/sites/default/files/files/mei/MEI.pdf> (date of access: 27.05.2020).
11. Considine J. R., Mihalick J. E., Mogi-Hein Y. R., Penick-Parks M. W., Van Auken P. M. *How Do You Achieve Inclusive Excellence in the Classroom?* // *Teaching and Learning*, 2017. Vol. 151. P. 171–187. DOI: 10.1002/tl.20255
12. Kwak N., Gavrilas S., Ramirez F. O. *Enacting Diversity in American Higher Education*. In: Christensen T., Gornitzka Å., Ramirez F. (eds) *Universities as Agencies. Public Sector Organizations*. Palgrave Macmillan, Cham. 2019. P. 209–228.

13. Ридингс Б. Университет в руинах. Москва: Высшая школа экономики, 2010. 304 с.
14. Деррида Ж. Университет глазами его питомцев // Отечественные записки. 2003. № 6 (15) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/?numid=15&article=723> (дата обращения: 03.04.2020).
15. Лиотар Ж. Ф. Состояние постмодерна. Москва; Санкт-Петербург: Институт экспериментальной социологии; Алетейя, 1998. 160 с.
16. Покровский Н. Е. Побочный продукт цивилизации: университеты перед лицом радикальных изменений // Общественные науки и современность. 2005. № 4. С. 148–154.
17. Куренной В. А. Философия либерального образования: контексты // Вопросы образования. 2020. № 2. С. 8–36. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-2-8-36
18. Богуславский М. В., Неборский Е. В., Неборская В. В., Сюткина И. С., Юшкова А. А. Высшее образование в немецкой и русской традициях: коллективная монография. Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2016. 284 с.
19. Емельянова И. Н., Волосникова Л. М. Функции современных университетов: сравнительный анализ миссий отечественных и зарубежных вузов // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22, № 1. С. 83–92. DOI: 10.15826/umpra.2018.01.008
20. Колесников А. С. Гуманитарные науки и университет в эпоху постмодерна // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. 2015. № 4 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarnye-nauki-i-universitet-v-epohu-postmoderna> (дата обращения: 27.05.2020).
21. Bleiklie I. Organizing higher education in a knowledge society // Higher Education. 2005. Vol. 49. P. 31–59. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2913-7>
22. Hernández-Torrano D., Somerton M., Helmer J. Mapping research on inclusive education since the Salamanca Statement: A bibliometric review of the literature over 25 years // International Journal of Inclusive Education. 2020. DOI: 10.1080/13603116.2020.1747555
23. Mieghem A. V., Verschuere K., Petry K. and Struyf E. An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review // International Journal of Inclusive Education. 2020. Vol. 24, № 6. P. 675–689. DOI: 10.1080/13603116.2018.1482012
24. Lombardi A., Gelbar N., Dukes L. L. III, Kowitz J., Wei Y., Madaus J., Lalor A. R., Faggella-Luby M. Higher education and disability: A systematic review of assessment instruments designed for students, faculty, and staff // Journal of Diversity in Higher Education. 2018. Vol. 11, № 1. P. 34–50. DOI: 10.1037/dhe0000027
25. Brown R. Higher education and inequality // Perspectives: Policy and Practice in Higher Education. 2018. Vol. 22, № 2. P. 37–43. DOI: 10.1080/13603108.2017.1375442
26. Bailey K. A. Racism within the Canadian university: Indigenous students' experiences // Ethnic and Racial Studies. 2016. Vol. 39, № 7. P. 1261–1279.
27. Corkum T. Where is queer? Migration experiences of sexual minority international students in Toronto. University of Toronto. 2015. 126 p.
28. Michalski J. H., Cunningham T., Henry J. The diversity challenge for higher education in Canada: The prospects and challenges of increased access and student success // Humboldt Journal of Social Relations. 2017. Vol. 39. P. 66–89.
29. Alon S. The Evolution of Class Inequality in Higher Education: Competition, Exclusion, and Adaptation // American Sociological Review. 2009. Vol. 74, № 5. P. 731–755. DOI: 10.1177/000312240907400503
30. Gauthreaux M. Towards shared understandings: An exploration of the literature on inclusive teaching and its implication for building Inclusive Excellence at UBC.

UBC: Sustainability Scholar, 2018. Available from: <https://sustain.ubc.ca/sites/default/files/2018-36%20Inclusive%20teaching%20and%20its%20implication%20for%20building%20Inclusive%20Excellence%20at%20UBC.pdf> (date of access: 27.05.2020).

31. Волошникова Л. М., Федина Л. В., Кукуев Е. А., Патрушева И. В., Огороднова О. В. Академическая мобильность для всех: между видением и реальностью // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 3. С. 26–43.

32. Литвинова В. Ю. Методология разработки методик контент-анализа и сферы его применения в педагогической диагностике // Известия Южного федерального университета. 2006. № 9–2. С. 131–134.

33. Waltman L., van Eck N. J., Noyons E. C. M. A unified approach to mapping and clustering of bibliometric networks // Journal of Informetrics. 2010. Vol. 4, № 4. P. 629–635.

34. Faust D. G. The Role of the University in a Changing World. 2010. Available from: <https://www.harvard.edu/president/speech/2010/role-university-changing-world> (date of access: 27.05.2020).

35. Higbee J. L., Gof E. Pedagogy and Student Services for institutional transformation: Implementing Universal Design in Higher Education. Center for Research on Developmental Education and Urban Literacy (CRDEUL). USA: University of Minnesota General College, 2008. 496 p.

36. Van Eck N. J., Waltman L. Visualizing bibliometric networks // In: Y. Ding, R. Rousseau, & D. Wolfram (Eds.). Measuring scholarly impact: Methods and practice. Springer International Publishing, 2014. P. 285–320.

37. Moriña A., Morgado B. University surroundings and infrastructures that are accessible and inclusive for all: listening to students with disabilities // Journal of Further and Higher Education. 2018. Vol. 42, № 1 P. 13–23. DOI: 10.1080/0309877X.2016.1188900

38. Gibson S. When rights are not enough: What is? Moving towards new pedagogy for inclusive education within UK universities // International Journal of Inclusive Education. 2015. Vol. 19, № 8. P. 75–886. DOI: 10.1080/13603116.2015.1015177

39. Zundans-Fraser L., Bain A. The role of collaboration in a comprehensive programme design process in inclusive education // International Journal of Inclusive Education. 2016. Vol. 20, № 2. P. 136–148. DOI: 10.1080/13603116.2015.1075610

40. Bronkema R. H., Bowman N. A. Close Campus Friendships and College Student Success // Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice. 2019. Vol. 21, № 3. P. 270–285. DOI: 10.1177/1521025117704200

41. Кантор В. З., Проект Ю. А. Инклюзивное высшее образование: социально-психологическое благополучие студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 2. С. 51–73. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-2-51-73

42. Moriña A., Carnerero F. Conceptions of Disability at Education: A Systematic Review // International Journal of Disability, Development and Education. 2020 DOI: 10.1080/1034912X.2020.1749239

43. Barra Cr., Maietta O. W., Zotti R. Academic excellence, local knowledge spillovers and innovation in Europe // Regional Studies. 2019. Vol. 53, № 7. P. 1058–1069. DOI: 10.1080/00343404.2018.1540865

44. D'Este P., Tang P., Mahdi S., Neely A., Sánchez-Barrioluengo M. The pursuit of academic excellence and business engagement: is it irreconcilable? // Scientometrics. 2013. Vol. 95. P. 481–502. DOI: 10.1007/s11192-013-0955-2

45. Mampaey J. Are higher education institutions trapped in conformity? A translation perspective // Studies in Higher Education. 2018. Vol. 43, № 7. P. 1241–1253. DOI: 10.1080/03075079.2016.1242566

46. Razack S., Hodges B., Steinert Y., Maguire M. Seeking inclusion in an exclusive process: discourses of medical school student selection // *Medical Education*. 2015. Vol. 49, № 1. P. 36–47. DOI: 10.1111/medu.12547

47. Yogev A. The Stratification of Israeli Universities: Implications for Higher Education Policy // *Higher Education*. 2000. Vol. 40, № 2. P. 183–201. Retrieved: May 29, 2020. Available from: www.jstor.org/stable/3448109 (date of access: 29.05.2020).

48. Hardy I., Woodcock S. Inclusive education policies: discourses of difference, diversity and deficit // *International Journal of Inclusive Education*. 2015. Vol. 19, № 2. P. 141–164. DOI: 10.1080/13603116.2014.908965

49. Dias D. Has massification of higher education led to more equity? Clues to a reflection on Portuguese education arena // *International Journal of Inclusive Education*. 2015. Vol. 19, № 2. P. 103–120. DOI: 10.1080/13603116.2013.788221

50. Garrett P., Gallego-Balsà L. International universities and implications of internationalisation for minority languages: views from university students in Catalonia and Wales // *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2014. Vol. 35, № 4. P. 361–375. DOI: 10.1080/01434632.2013.874434

51. Leung W. H. M. Social Mobility via academic mobility: reconfigurations in class and gender identities among Asian scholars in the global north // *Journal of Ethnic and Migration Studies*. 2017. Vol. 43, № 16. P. 2704–2719. DOI: 10.1080/1369183X.2017.1314595

52. Makoelle T., Kioko V. Inclusivity: an exploratory study into learning and teaching experiences of disabled students at Winchester University // *International Education Studies*. 2014. Vol. 7, № 6. P. 106–116.

53. Peters S. J., Engerrand, K. G. Equity and Excellence: Proactive Efforts in the Identification of Underrepresented Students for Gifted and Talented Services // *Gifted Child Quarterly*. 2016. Vol. 60, № 3. P. 159–171. DOI: 10.1177/0016986216643165

54. Sternberg R. J. Increasing Academic Excellence and Enhancing Diversity Are Compatible Goals // *Educational Policy*. 2008. Vol. 22, № 4. P. 487–514. DOI: 10.1177/0895904807310037

55. Lawrie G., Marquis E., Fuller E., Newman T., Qui M., Nomikoudis M., Roelofs F., van Dam L. Moving towards inclusive learning and teaching: A synthesis of recent literature // *Teaching & Learning Inquiry*. 2017. Vol. 5, № 1. DOI: 10.20343/teachlearninqu.5.1.3

56. Mercer-Mapstone L., Dvorakova S. L., Matthews K., Abbot S., Cheng B., Felten P., Knorr K., Marquis E., Shammas R., Swaim K. A Systematic Literature Re-view of Students as Partners in Higher Education // *International Journal for Students as Partners*. 2017. Vol. 1, № 1. DOI: 10.15173/ijsap.v1i1.3119

57. O'Shea S. Equity and students as partners: The importance of inclusive relationships // *International Journal for Students as Partners*. 2018. Vol. 2, № 2, P. 16–20. DOI: 10.15173/ijsap.v2i2.3628

58. Hattke F., Blaschke S. Striving for excellence: the role of top management team diversity in universities // *Team Performance Management*. 2015. Vol. 21, № 3/4, P. 121–138. DOI: 10.1108/TPM-03-2014-0019

59. Kim S., Canfield J., Desrosiers P., Harley D. and Hunn V. Embracing inclusive excellence: Asian and Asian American college students // *Journal of Human Behavior in the Social Environment*. 2019. Vol. 29, № 8. P. 1015–1025. DOI: 10.1080/10911359.2019.1647907

References

1. Kant I. *Metafizika npravov* = The metaphysics of morals. In 6 volumes. Vol. 4. Part. 2. Moscow, 1965. p. 386–388. (In Russ.)
2. Jahanbegloo R. The pursuit of excellence and the role of philosophy. *Co-herencia*. 2014; 10: 179–186. DOI: 10.17230/co-herencia.11.20.9
3. Liu Z., Moshi G. J., Awuor C. M. Sustainability and Indicators of Newly Formed World-Class Universities (NFWCUs) between 2010 and 2018: Empirical analysis from the rankings of ARWU, QSWUR and THEWUR. *Sustainability*. 2019; 11: 2745.
4. Salmi D., Froumin I. Russian universities in the world competition. *Voprosy obrazovaniya* = *Educational Studies Moscow*. 2007; 3: 5–45. (In Russ.)
5. Altbach P. G., Salmi D. *Doroga a akademicheskomu sovershenstvu. Stanovlenie is-sledovatel'skih universitetov mirovogo klassa* = The road to academic excellence: The making of world-class research universities. Moscow: Publishing House Ves' mir; 2012. 362 p. (In Russ.)
6. Antonova N. L., Sushchenko A. D., Popova N. G. Soft power of higher education as a global leadership factor. *Obrazovanie i nauka* = *The Education and Science Journal*. 2020; 22 (1): 31–58. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-1-31-58> (In Russ.)
7. Ouda H., Khadri A. Strategic approach for developing world-class universities in Egypt. *Journal of Education and Practice*. 2015; 6 (5): 125–145.
8. Hazelkorn E. *Rankings and the reshaping of higher education: The battle for world-class excellence* [Internet]. 2nd ed. Basingstoke: Palgrave Macmillan; 2015. 304 p.
9. Spence M. *Sledujushhaja konvergencija: budushhee jekonomicheskogo rosta v mire, zhivushhem na raznyh skorostyah* = The next convergence: The future of economic growth in a multispeed world. Moscow: The Gaidar Institute Publishing House; 2013. 336 p. (In Russ.)
10. Clayton-Pedersen A. R., Musil C. M. Making excellence inclusive. A framework for embedding diversity and inclusion into colleges and universities' academic excellence mission [Internet]. Washington, DC: AAC&U; 2009 [cited 2020 May 27]. Available from: <https://www.aacu.org/sites/default/files/files/mei/MEI.pdf>
11. Considine J. R., Mihalick J. E., Mogi-Hein Y. R., Penick-Parks M. W., Van Auken P. M. How do you achieve inclusive excellence in the classroom? *Teaching and Learning*. 2017; 151; 171–187. DOI: 10.1002/tl.20255
12. Kwak N., Gavrilas S., Ramirez F. O. Enacting diversity in American higher education. In: Christensen T., Gornitzka Å., Ramirez F. (eds). *Universities as agencies. Public sector organizations*. Cham: Palgrave Macmillan; 2019. p. 209–228.
13. Readings B. *Universitet v ruinah* = The university in ruins. Moscow: Publishing House Higher School of Economics; 2010. 304 p. (In Russ.)
14. Derrida J. The university through the eyes of its pets. *Otechestvennye zapiski* = *Annals of the Fatherland* [Internet]. 2003 [cited 2020 May 27]; 6 (15). Available from: <http://www.strana-oz.ru/?numid=15&article=723> (In Russ.)
15. Lyotard J.-F. *Sostojanie postmoderna* = The postmodern condition. Moscow; St. Petersburg: Institute of Experimental Sociology; Aleteia; 1998. 160 p. (In Russ.)
16. Pokrovsky N. E. By-product of civilization: Universities in the face of radical change. *Obshhestvennye nauki i sovremennost'* = *Social Sciences and Contemporary World*. 2005; 4: 148–154. (In Russ.)
17. Kurennoy V. Philosophy of liberal education: The contexts. *Voprosy obrazovaniya* = *Educational Studies Moscow*. 2020; 2: 8–36. DOI: 10.17323/1814-9545-2020-2-8-36 (In Russ.)

18. Boguslavsky M. V., Neborsky E. V., Neborskaya V. V., Syutkina I. S., Yushkova L. A.. Vysshee obrazovanie v nemeckoj i russkoj tradicijah = Higher education in German and Russian traditions. Izhevsk: Institute of Computer Research; 2016. 284 p. (In Russ.)

19. Emelyanova I. N., Volosnikova L. M. Functions of modern universities: Comparative analysis of missions of international and national institutions. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. 2018; 22 (1): 83–92. DOI: <https://doi.org/10.15826/umpa.2018.01.008> (In Russ.)

20. Kolesnikov A. S. Humanities and the university of the postmodern era. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Filosofija. Konfliktologija = Vestnik of Saint Petersburg University. Philosophy and Conflict Studies* [Internet]. 2015 [cited 2020 May 27]; 31 (4): 41–47. Available from: <https://philosophyjournal.spbu.ru/article/view/2784> (In Russ.)

21. Bleiklie I. Organizing higher education in a knowledge society. *Higher Education*. 2005; 49: 31–59. DOI: 10.1007/s10734-004-2913-7

22. Hernández-Torrano D., Somerton M., Helmer J. Mapping research on inclusive education since the Salamanca Statement: A bibliometric review of the literature over 25 years. *International Journal of Inclusive Education*. 2020. DOI: 10.1080/13603116.2020.1747555

23. Miegheem A. V., Verschueren K., Petry K., Struyf E. An analysis of research on inclusive education: A systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*. 2020; 24 (6): 675–689. DOI: 10.1080/13603116.2018.1482012

24. Lombardi A., Gelbar N., Dukes LL III, Kowitt J., Wei Y., Madaus J., Lalor A. R., Faggella-Luby M. Higher education and disability: A systematic review of assessment instruments designed for students, faculty, and staff. *Journal of Diversity in Higher Education*. 2018; 11 (1): 34–50. DOI: 10.1037/dhe0000027

25. Brown R. Higher education and inequality. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*. 2018; 22 (2): 37–43. DOI: 10.1080/13603108.2017.1375442

26. Bailey K. A. Racism within the Canadian university: Indigenous students' experiences. *Ethnic and Racial Studies*. 2016; 39 (7): 1261–1279.

27. Corkum T. Where is queer? Migration experiences of sexual minority international students in Toronto. University of Toronto; 2015. 126 p.

28. Michalski J. H., Cunningham T., Henry J. The diversity challenge for higher education in Canada: The prospects and challenges of increased access and student success. *Humboldt Journal of Social Relations*. 2017; 39: 66–89.

29. Alon S. The evolution of class inequality in higher education: Competition, exclusion, and adaptation. *American Sociological Review*. 2009; 74 (5): 731–755. DOI: 10.1177/000312240907400503

30. Gautreaux M. Towards shared understandings: An exploration of the literature on inclusive teaching and its implication for building Inclusive Excellence at UBC [Internet]. UBC: Sustainability Scholar; 2018 [cited 2020 May 27]. Available from: <https://sustain.ubc.ca/sites/default/files/2018-36%20Inclusive%20teaching%20and%20its%20implication%20for%20building%20Inclusive%20Excellence%20at%20UBC.pdf>

31. Volosnikova L. M., Fedina L. V., Kukuev E. A., Patrusheva I. V., Ogorodnova O. V. Academic mobility for everyone: Between vision and reality. *Psihologo-pedagogicheskie issledovanija = Psychological-Educational Studies*. 2019; 11 (3), 26–43. DOI: 10.17759/psyedu.2019110303 (In Russ.)

32. Litvinova V. Yu. Methodology for developing content analysis techniques and its application in pedagogical diagnostics. *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta = Proceedings of Southern Federal University*. 2006; 9 (2): 131–134. (In Russ.)

33. Waltman L., van Eck N. Jan, Noyons E. C. M. A unified approach to mapping and clustering of bibliometric networks. *Journal of Informetrics*. 2010; 4 (4): 629–635.
34. Faust D. G. The role of the university in a changing world [Internet]. 2010 [cited 2020 May 27]. Available from: <https://www.harvard.edu/president/speech/2010/role-university-chang-ing-world>
35. Higbee J. L., Gof E. Pedagogy and student services for institutional transformation: Implementing universal design in higher education. Center for Research on Developmental Education and Urban Literacy (CRDEUL). University of Minnesota General College; 2008. 496 p.
36. Van Eck N. J., Waltman L. Visualizing bibliometric networks. In: Y. Ding, R. Rousseau, D. Wolfram (eds.). *Measuring scholarly impact: Methods and practice*. Springer International Publishing; 2014. p. 285–320.
37. Moriña A., Morgado B. University surroundings and infrastructures that are accessible and inclusive for all: Listening to students with disabilities. *Journal of Further and Higher Education*. 2018; 42 (1): 13–23. DOI: 10.1080/0309877X.2016.1188900
38. Gibson S. When rights are not enough: What is? Moving towards new pedagogy for inclusive education within UK universities. *International Journal of Inclusive Education*. 2015; 19 (8): 875–886. DOI: 10.1080/13603116.2015.1015177
39. Zundans-Fraser L., Bain A. The role of collaboration in a comprehensive programme design process in inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*. 2016; 20 (2): 136–148. DOI: 10.1080/13603116.2015.1075610
40. Bronkema R. H., Bowman N. A. Close campus friendships and college student success. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. 2019; 21 (3): 270–285. DOI: <https://doi.org/10.1177/1521025117704200>
41. Kantor V. Z., Proekt Y. L. Inclusive higher education: Socio-psychological well-being of students. *Образование и наука = The Education and Science Journal*. 2019; 21 (2): 51–73. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-2-51-73> (In Russ.)
42. Moriña A., Carnerero F. Conceptions of disability at education: A systematic review. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2020. DOI: 10.1080/1034912X.2020.1749239
43. Barra Cr., Maietta O. W., Zotti R. Academic excellence, local knowledge spillovers and innovation in Europe. *Regional Studies*. 2019; 53 (7): 1058–1069. DOI: 10.1080/00343404.2018.1540865
44. D'Este P., Tang P., Mahdi S., Neely A., Sánchez-Barrionuengo M. The pursuit of academic excellence and business engagement: is it irreconcilable? *Scientometrics*. 2013; 95: 481–502. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11192-013-0955-2>
45. Mampaey J. Are higher education institutions trapped in conformity? A translation perspective. *Studies in Higher Education*. 2018; 43 (7): 1241–1253. DOI: 10.1080/03075079.2016.1242566
46. Razack S., Hodges B., Steinert Y., Maguire M. Seeking inclusion in an exclusive process: Discourses of medical school student selection. *Medical Education*. 2015; 49 (1): 36–47. DOI: <https://doi.org/10.1111/medu.12547>
47. Yogev A. The stratification of Israeli universities: Implications for higher education policy. *Higher Education* [Internet]. 2000 [cited 2020 May 29]; 40 (2): 183–201. Available from: www.jstor.org/stable/3448109
48. Hardy I., Woodcock S. Inclusive education policies: Discourses of difference, diversity and deficit. *International Journal of Inclusive Education*. 2015; 19 (2): 141–164. DOI: 10.1080/13603116.2014.908965

49. Dias D. Has massification of higher education led to more equity? Clues to a reflection on Portuguese education arena. *International Journal of Inclusive Education*. 2015; 19 (2): 103–120. DOI: 10.1080/13603116.2013.788221
50. Garrett P., Gallego-Balsà L. International universities and implications of internationalisation for minority languages: Views from university students in Catalonia and Wales. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2014; 35 (4): 361–375. DOI: 10.1080/01434632.2013.874434
51. Leung W. H. M. Social mobility via academic mobility: Reconfigurations in class and gender identities among Asian scholars in the global north. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. 2017; 43 (16): 2704–2719. DOI: 10.1080/1369183X.2017.1314595
52. Makoelle T., Kioko V. Inclusivity: An exploratory study into learning and teaching experiences of disabled students at Winchester University. *International Education Studies*. 2014; 7 (6): 106–116.
53. Peters S. J., Engerrand K. G. Equity and excellence: Proactive efforts in the identification of underrepresented students for gifted and talented services. *Gifted Child Quarterly*. 2016; 60 (3): 159–171. DOI: 10.1177/0016986216643165
54. Sternberg R. J. Increasing academic excellence and enhancing diversity are compatible goals. *Educational Policy*. 2008; 22 (4): 487–514. DOI: 10.1177/0895904807310037
55. Lawrie G., Marquis E., Fuller E., Newman T., Qui M., Nomikoudis M., Roelofs F., van Dam L. Moving towards inclusive learning and teaching: A synthesis of recent literature. *Teaching & Learning Inquiry*. 2017; 5 (1). DOI: 10.20343/teachlearning.5.1.3
56. Mercer-Mapstone L., Dvorakova S. L., Matthews K., Abbot S., Cheng B., Felten P., Knorr K., Marquis E., Shammas R., Swaim K. A systematic literature review of students as partners in higher education. *International Journal for Students as Partners*. 2017; 1 (1). DOI: 10.15173/ijsap.v1i1.3119
57. O'Shea S. Equity and students as partners: The importance of inclusive relationships. *International Journal for Students as Partners*. 2018; 2 (2): 16–20. DOI: 10.15173/ijsap.v2i2.3628
58. Hattke F., Blaschke S. Striving for excellence: The role of top management team diversity in universities. *Team Performance Management*. 2015; 21 (3/4): 121–138. DOI: 10.1108/TPM-03-2014-0019
59. Kim S., Canfield J., Desrosiers P., Harley D., Hunn V. Embracing inclusive excellence: Asian and Asian American college students. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*. 2019; 29 (8): 1015–1025. DOI: 10.1080/10911359.2019.1647907

Информация об авторах:

Волосникова Людмила Михайловна – кандидат исторических наук, директор Института психологии и педагогики; директор Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Тюменского государственного университета; ORCID 0000-0002-4774-3720, Researcher ID Q-5392-2016; Тюмень, Россия. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

Загвязинский Владимир Ильич – академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, заведующий академической кафедрой методологии и теории социально-педагогических исследований Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета, научный руководитель Тюменского научно-образовательного центра

РАО, эксперт РНФ; ORCID 0000-0002-6223-6356, AuthorID 57189499329; Тюмень, Россия.
E-mail: v.i.zagvyazinskij@utmn.ru

Кукуев Евгений Анатольевич – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства Института психологии и педагогики, начальник отдела мониторинговых исследований Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Тюменского государственного университета; ORCID 0000-0002-2226-8679, Researcher ID D-5677-2016, SPIN-код РИНЦ 1209-3558; Тюмень, Россия. E-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

Федина Людмила Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства Тюменского государственного университета; ORCID 0000-0002-2822-0692, Researcher ID B-3957-2016; Тюмень, Россия. E-mail: l.v.fedina@utmn.ru

Огороднова Ольга Васильевна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой психологии и педагогики детства Тюменского государственного университета; ORCID 0000-0002-5023-3959; Тюмень, Россия. E-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

Вклад соавторов:

Л. М. Волосникова – теоретический обзор, анализ и обобщение результатов.

V. I. Zagvyazinskij – замысел, дизайн исследования, интерпретация.

Е. А. Кукуев – сбор данных первой части исследования, первичная обработка, анализ данных.

Л. В. Федина – сбор данных второй части исследования, первичная обработка, анализ данных.

О. В. Огороднова – теоретический обзор.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 27.07.2020; принята в печать 09.12.2020.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Lyudmila V. Volosnikova – Cand. Sci. (History), Associate Professor, Director of Institute of Psychology and Pedagogy, Director of Resource and Training Center for People with Special Education Needs (RTC), University of Tyumen; ORCID 0000-0002-4774-3720, Researcher ID Q-5392-2016; Tyumen, Russia. E-mail: l.m.volosnikova@utmn.ru

Vladimir I. Zagvyazinsky – Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Education), Professor, Head of the Academic Department for Methodology and Theory of Social and Pedagogical Research, Institute of Psychology and Pedagogy, University of Tyumen, Scientific Supervisor of Tyumen Scientific and Educational Center of the Russian Academy of Education, Russian Science Foundation Expert; ORCID 0000-0002-6223-6356; AuthorID 57189499329; Tyumen, Russia. E-mail: v.i.zagvyazinskij@utmn.ru

Evgenij A. Kukuev – Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, Department of Child Psychology and Pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, Head of the Department of Monitoring Research of Resource and Training Center for People with Special Education Needs

(RTC), University of Tyumen; ORCID 0000-0002-2226-8679, Researcher ID D-5677-2016, SPIN-code 1209-3558; Tyumen, Russia. E-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

Lyudmila V. Fedina – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Department of Child Psychology and Pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, University of Tyumen; ORCID 0000-0002-2822-0692, Researcher ID B-3957-2016; Tyumen, Russia. E-mail: l.v.fedina@utmn.ru

Olga V. Ogorodnova – Cand. Sci. (Education), Head of the Department of Child Psychology and Pedagogy, University of Tyumen; ORCID 0000-0002-5023-3959; Tyumen, Russia. E-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

Contribution of the authors:

L. V. Volosnikova – theoretical review, analysis and generalisation of results.

V. I. Zagvyazinsky – the idea, design of study, interpretation.

E. A. Kukuev – data collection of the first part of the study, primary processing, data analysis.

L. V. Fedina – data collection of the second part of the study, primary processing, data analysis.

O. V. Ogorodnova – theoretical review.

Conflict of interest statement. The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 27.07.2020; accepted for publication 09.12.2020.

The authors have read and approved the final manuscript.