

*На правах рукописи*



ЛОБАНОВА Елена Евгеньевна

**РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ  
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Магнитогорск – 2023

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

**Научный руководитель:** **Назарова Ольга Леонидовна**  
доктор педагогических наук, профессор

**Официальные оппоненты:** **Колыванова Лариса Александровна,**  
доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара

**Муллер Ольга Юрьевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент, БУ ВО «Сургутский государственный университет», г. Сургут

**Ведущая организация:** федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь

Защита состоится «16» июня 2023 г. в 10.30 ч. на заседании диссертационного совета 24.2.324.02 на базе ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» по адресу: 455000, г. Магнитогорск, пр. Ленина, 38, ауд. 231.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» и на сайте <http://www/magtu.ru>.

Автореферат разослан «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2023 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Курзаева Любовь Викторовна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В настоящий период времени в контексте социальных трансформаций общества и модернизации системы российского образования повышенное внимание уделяется образованию, которое получают лица с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому одной из актуальных проблем в сфере проходящих изменений является распространение и закрепление успешной практики реализации инклюзивного образования, обеспечивающего доступность образования для всех. Исходя из этого, инклюзивное образование можно считать следующим шагом в развитии образования не только для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, но и всей образовательной системы в целом.

Требования в рамках инклюзивного образования к заведениям, реализующим образовательные программы высшего образования, определены государством: федеральные законы «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ) и «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (от 24.11.1995 № 181-ФЗ) гарантируют право на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья. Детализируются нормы в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования.

Статистические данные российских вузов, ежегодно собираемые Минобрнауки России по форме ВПО-1, позволяют сопоставить количество студентов разных категорий здоровья, обучающихся по профессиональным образовательным программам высшего образования. Анализ сведений указывает на ежегодное увеличение количества студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (2017 / 2018 г. – 21757 студентов, 2018 / 2019 г. – 22893 студентов, 2019 / 2020 г. – 24773 студентов, 2020 / 2021 г. – 28321 студента, 2021 / 2022 г. – 31100 студентов), что подтверждает важность развития инклюзивного образования в высших учебных заведениях.

Закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» требует новых решений в организации образовательного процесса в вузах, подготовки кадров для работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Последний фактор представляется наиболее значимым, поскольку имеющихся у преподавателей педагогических умений и навыков сегодня оказывается недостаточно, если учитывать, что, по статистике, 19,6 % профессорско-преподавательского состава университетов – это преподаватели в возрасте старше 65 лет.

Таким образом, изучение происходящих в современном обществе изменений; нормативно-правовой базы, регулирующей инклюзивное образование; системы подготовки педагогических кадров в вузах страны; социального заказа государства и общества позволяет сделать вывод о необходимости развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе.

### **Степень научной разработанности проблемы исследования.**

Изучением использования основ андрологии в образовательном процессе занимались Н. М. Беленкова, Б. Н. Бекмашева, Д. С. Абдуллаев, Е. Н. Гринько, Н. А. Староверова, О. Е. Баксанский и др.

Развитие профессиональной компетентности и подготовка преподавателей стали предметом исследования С. В. Алехиной, Н. С. Грозной, А. А. Дергач, С. И. Карабаевой, Э. П. Кожевниковой, К. Г. Кязимова, Ю. В. Лебедевой, Л. Н. Павловой, Б. П. Невзорова, Н. Н. Сыско, М. М. Хачева и др.

Развитию личности педагога как профессионала в рамках организации курсов повышения квалификации, раскрытию потенциала данного вида профессионального обучения посвящены работы Е. В. Брызгалиной, Т. Б. Волобуевой, М. И. Губановой, М. А. Гуляевой, О. Н. Калачиковой, О. А. Лепневой, О. Ю. Муллер, Т. А. Файн и др.

Технологии и механизмы профессионального развития педагогов в ходе повышения квалификации описывались Е. В. Баевой, Л. Г. Бобковой, Е. В. Василевской, С. С. Жадан, А. В. Кандауровой, Л. А. Порш, Н. О. Садовниковой и др.

Специфика подхода к организации инклюзивного образования в вузах рассматривалась Л. Р. Вотяковой, А. В. Герасимовым, И. А. Дроздовой, Е. В. Коневой, М. Д. Коноваловой, Ю. Е. Курилюк, О. В. Лешер, Е. И. Покацкой, С. А. Шевляковой и др.

В последние годы по проблеме готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования проведен ряд исследований (М. Ю. Айбазова, Т. Д. Буковей, А. С. Ильин, Т. Н. Мусева, Е. Ю. Никитина, Н. А. Пронина, Е. А. Спиридонова, М. В. Швед, Л. А. Шипилина и др.), однако основной акцент исследователями делался на подготовке будущего педагога, тогда как профессиональные запросы преподавателя системы высшего образования, столкнувшегося с трудностями обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья, остаются не решенными.

Обзор и анализ научной литературы, результатов исследований и практики развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе позволил обозначить ряд существенных **противоречий**:

- на *социально-педагогическом* уровне – между возрастающими требованиями государства и общества к учреждениям, реализующим образовательные программы высшего образования, и сохранившимися традиционными подходами к организации учебно-воспитательного процесса в вузах без дополнительной подготовки преподавателей к обеспечению инклюзивного образования;

- на *научно-теоретическом* уровне – между востребованностью в теоретической подготовке преподавателей вуза к работе в условиях инклюзивного образования с учетом современных требований и недостаточной степенью научно-теоретической и научно-практической разработанности сопровождения преподавателей в процессе их профессиональной деятельности;

– на *научно-методическом* уровне – между потенциальной возможностью вуза развивать готовность преподавателей к реализации инклюзивного образования и уровнем разработки программно-методического сопровождения данного процесса, не обеспечивающего создание инклюзивной образовательной среды в университете, что определяет необходимость разработки методики исследуемого процесса развития.

**Проблема исследования** предполагает ответ на следующий вопрос: каковы модель и организационно-педагогические условия развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе?

На основании анализа актуальности, противоречий проблемы исследования сформулирована тема диссертации: **«Развитие готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе»**.

**Цель исследования** – разработка, теоретическое обоснование структурно-функциональной модели развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе и опытно-экспериментальная проверка результативности её организационно-педагогических условий.

**Объект исследования** – инклюзивное образование в вузе.

**Предмет исследования** – процесс развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе.

**Гипотеза исследования** – развитие готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе будет осуществляться более результативно, если:

1) ключевое понятие «готовность преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе» рассматривается как активно-действенная личностная характеристика преподавателя, обладающего знаниями, умениями и навыками в области инклюзивного образования для адаптации процесса воспитания и обучения к индивидуальным возможностям каждого обучающегося, в том числе с ограниченными возможностями здоровья; формирующая свою структуру из совокупности когнитивного, конативного, ценностного, деятельностного и рефлексивного компонентов;

2) разработана и внедрена структурно-функциональная модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, которая:

– построена на основе применения комплекса системного, личностно-деятельностного и интегративно-развивающего подходов, с опорой на принципы гуманности, синергии, социальной интеграции, целостности, адаптивности, общественной поддержки, индивидуализации;

– включает целевой, содержательный, организационно-методический, оценочно-результативный блоки, выполняющие целеполагающую, нормативно-регулятивную, мировоззренческую, прогностическую, организационную, деятельностно-мотивирующую, контрольно-оценочную и аналитико-рефлексивную функции;

3) выявлены и введены организационно-педагогические условия развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, в частности:

- создание инклюзивной образовательной среды, обладающей психолого-педагогическим, технологическим, пространственно-предметным и цифровым потенциалом;

- выстраивание эффективных механизмов взаимодействия всех участников образовательного процесса на основе реализации проектного офиса по инклюзивному образованию;

- организация психолого-педагогического, методического и информационного сопровождения деятельности преподавателей в сфере инклюзивного образования;

4) внедрена в образовательный процесс методика развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, представленная средовым, содержательно-информационным, предметно-организационным, коммуникативно-деятельностным компонентами и последовательно реализуемая на вводно-информационном, теоретико-аналитическом, деятельностно-практическом, рефлексивном этапах.

Поставленная цель, объект, предмет исследования, а также выдвинутая гипотеза определили спектр **задач** научного поиска:

- 1) изучить состояние проблемы в теории педагогики и практике высшего образования, выявить предпосылки становления и особенности ее развития в настоящий момент;

- 2) уточнить ключевое понятие исследования «готовность преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе» с учетом современных требований;

- 3) выявить и обосновать комплекс методологических подходов и на их основе разработать структурно-функциональную модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе;

- 4) выявить, теоретически обосновать и проверить в опытно-экспериментальной работе организационно-педагогические условия и методику развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе.

**Методологическую основу** настоящего исследования составляют: на философском уровне – законы диалектики; на общенаучном уровне – системный подход (В. Г. Афанасьев, Я. А. Коменский, И. Ф. Гербарт, А. Дистервег, Л. И. Савва, Г. Н. Сериков и др.); на частнонаучном уровне – положения гуманистической педагогики (Ф. Бэкон, Дж. Дьюи, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.) и методология синергетического подхода (Н. М. Таланчук, В. И. Андреев, П. И. Третьяков, Т. М. Давыденко и др.); на технологическом уровне – основные идеи и положения личностно-деятельностного (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская, Э. Ф. Зеер, Л. Г. Пак и др.) и интегративно-развивающего

(В. С. Безрукова, Е. О. Галицких, В. А. Слостенин, И. П. Яковлев и др.) подходов.

**Теоретическую основу** исследования составляют: теории индивидуализации высшего образования (Ю. Н. Афанасьев, К. Г. Юнг, А. В. Брушлинский, Н. С. Татарникова и др.), педагогических исследований (А. М. Новиков, В. И. Загвязинский, Р. Атаханов, А. А. Кыверялг, Е. В. Яковлев и др.), педагогического моделирования (Е. С. Заир-Бек, В. А. Ясвин, Н. О. Яковлева, Е. В. Яковлев и др.), педагогического эксперимента (М. Н. Скаткин, Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева, И. П. Подласый и др.), педагогической поддержки (К. Д. Ушинский, А. В. Мудрик, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.), концепции организации виртуальной образовательной среды (О. В. Куртева, М. Е. Вайндорф-Сысоева и др.).

**Экспериментальной базой исследования** послужили ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» и ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет». В исследовании приняли участие 228 преподавателей, 43 студента с ограниченными возможностями здоровья и 209 студентов, обучающихся в условиях инклюзивного образования.

**Этапы и методы исследования.** Работа над диссертацией шла с 2018 по 2023 годы и реализовывалась в три этапа.

**На первом этапе** (2018–2020 гг.) – *организационно-подготовительном* – изучался социальный заказ и актуальность проблемы, проведен ее теоретический анализ, изучены и обобщены теоретические и экспериментальные наработки отечественных и зарубежных ученых по интерпретации и решению анализируемой проблемы. На данном этапе разработана периодизация становления инклюзивного образования в вузах России, выдвинута гипотеза исследования, уточнены понятия «инклюзивное образование в вузе», «готовность преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе», «развитие готовности преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе». Определены и описаны параметры исследования, выделены, сформулированы и обоснованы критерии, показатели и уровни готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, разработан диагностический инструментарий. В ходе констатирующего исследования было проведено анкетирование педагогов и студентов с целью выявления готовности вуза и преподавателей к реализации инклюзивного образования. **Методы** исследования на первом этапе: теоретический анализ общепедагогической, психолого-педагогической литературы и нормативно-правовых актов по теме исследования, сравнение, синтез, систематизация и классификация научно-обоснованных фактов; эмпирические методы исследования – анкетирование, наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент.

**На втором этапе** (2020–2022 гг.) – *содержательно-процессуальном* – был организован поиск инновационных путей решения научной проблемы, в частности: установлены теоретико-методологические основания диссертационного исследования, разработана структурно-функциональная

модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе и организационно-педагогические условия ее реализации. Определена новизна результатов исследования, сформулирована их теоретическая и практическая значимость. Разработаны учебное и учебно-методические пособия для внедрения результатов исследования в образовательную практику. Проведен формирующий эксперимент. **Методы** исследования на втором этапе: эмпирические методы сбора и обобщения фактической информации (тестовой, экспериментальной) – наблюдение, моделирование, формирующий эксперимент, анализ и интерпретация их результатов; методы математической статистики – t-критерий Стьюдента, U-критерий Манна-Уитни.

**На третьем этапе** (2022–2023 гг.) – *аналитико-корректирующем* – осуществлялось: проведение сравнительной характеристики результатов опытно-экспериментальной работы; выполнение статистического расчета полученных экспериментальных данных; на основе интерпретации этих данных формулирование выводов об эффективности структурно-функциональной модели развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе; окончательное оформление результатов диссертационного исследования. **Методы** исследования на третьем этапе: контрольный эксперимент; анализ и синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение; методы математической статистики.

**Научная новизна исследования** состоит в следующем:

1. Уточнено понятие «готовность преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе», понимаемое как активно-действенная личностная характеристика преподавателя, обладающего знаниями, умениями и навыками в области инклюзивного образования для адаптации процесса воспитания и обучения к индивидуальным возможностям каждого обучающегося, в том числе с ограниченными возможностями здоровья; формирующая свою структуру из совокупности когнитивного, конативного, ценностного, деятельностного и рефлексивного компонентов.

2. Выявлены и обоснованы методологические основы для исследования развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, в ряду которых системный подход выступает общенаучной основой научного поиска, личностно-деятельностный подход служит теоретико-методологической стратегией, интегративно-развивающий подход – практико-ориентированной тактикой.

3. Разработана структурно-функциональная модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, включающая целевой, содержательный, организационно-методический, оценочно-результативный блоки, опирающаяся на принципы гуманности, синергии, социальной интеграции, целостности, адаптивности, общественной поддержки, индивидуализации и обеспечивающая развитие готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе до необходимого уровня.

4. Выявлены, теоретически обоснованы и проверены в опытно-экспериментальной работе организационно-педагогические условия: создание инклюзивной образовательной среды, обладающей психолого-педагогическим, технологическим, пространственно-предметным и цифровым потенциалом; выстраивание эффективных механизмов взаимодействия всех участников образовательного процесса на основе реализации проектного офиса по инклюзивному образованию; организация психолого-педагогического, методического и информационного сопровождения деятельности преподавателей в сфере инклюзивного образования.

5. Разработана, теоретически обоснована и проверена в опытно-экспериментальной работе методика развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, представленная средовым, предметно-организационным, содержательно-информационным, коммуникативно-деятельностным компонентами и последовательно реализуемая в четыре этапа – вводно-информационный, теоретико-аналитический, деятельностно-практический, рефлексивный этапы.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

1) проведен историографический анализ проблемы инклюзивного образования, в результате которого выделены два этапа его развития в России и за рубежом; охарактеризовано современное состояние исследуемой проблемы, что дополняет теорию педагогики высшего образования сведениями о возможности развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе;

2) теоретически обоснована структура готовности преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе, представленная совокупностью компонентов: когнитивного (восприятие и осознание инклюзивного образования как объекта установки), конативного (установки в профессиональном поведении через мотивы осуществления эффективного инклюзивного образования), ценностного (понимание педагогом важности и значимости своего труда, личностной вовлеченности в процесс реализации инклюзивного образования), деятельностного (осуществление учебных занятий с учетом образовательных потребностей и индивидуальных особенностей всех студентов), рефлексивного (оценивание своих возможностей и выявление проблем, умение анализировать ситуацию и прогнозирование своих действий в инклюзивном образовании, аргументирование своего выбора);

3) выявлены и обоснованы методологические основания для разработки структурно-функциональной модели развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе: комплекс системного, личностно-деятельностного, интегративно-развивающего подходов, что обогащает методологические основы современной педагогики профессионального образования;

4) выделены и обоснованы структурные компоненты методики (средовой, предметно-организационный, содержательно-информационный, коммуникативно-деятельностный) и этапы ее применения (вводно-

информационный, теоретико-аналитический, деятельностно-практический, рефлексивный) для развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, что позволяет всесторонне подойти к решению рассматриваемой проблемы.

#### **Практическая значимость исследования:**

1) получены результаты опытно-экспериментальной работы, доказывающие результативность организационно-педагогических условий развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, обеспечивающих развитие личностных и профессиональных качеств педагога, необходимых для его эффективной деятельности в инклюзивном образовании;

2) разработана и проверена в опытно-экспериментальной работе методика развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, разработанная на основе средового, предметно-организационного, содержательно-информационного, коммуникативно-деятельностного компонентов и последовательно реализуемая на вводно-информационном, теоретико-аналитическом, деятельностно-практическом, рефлексивном этапах, что позволяет совершенствовать образовательный процесс вуза;

3) выявлены критерии и показатели готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе – технологический, психолого-педагогический, мотивационно-ценностный, организационно-методический, медико-социальный, подобран и разработан соответствующий диагностический инструментарий, выявляющий уровень готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе;

4) разработаны и апробированы учебное пособие «Тьюторское сопровождение инклюзивного образования»; учебно-методические пособия «Современные подходы преподавателей университета к работе в инклюзивной образовательной среде по профилю педагогической деятельности», «Реализация инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации университета: теоретический и практический аспект»; авторский курс повышения квалификации «Современные подходы преподавателей университета к работе в инклюзивной образовательной среде по профилю педагогической деятельности», которые позволили преподавателям углубленно изучать необходимые аспекты работы в инклюзивном образовании.

**Достоверность полученных результатов и обоснованность выводов исследования** обеспечивается: обоснованностью исходных теоретических позиций диссертации; корректной организацией экспериментальной работы; полным соответствием теоретических оснований исследования современным тенденциям развития системы высшего образования; применением адекватных, взаимосвязанных и коррелирующих параметров исследования: цели, объекта, предмета, задач, методов; репрезентативностью количественной выборки испытуемых; обоснованным применением методов математической статистики; положительными результатами опытно-экспериментальной работы;

статистической значимостью данных эксперимента, свидетельствующих о правомерности, доказательности и истинности гипотезы исследования; широкой географией трансляции результатов работы.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Готовность преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе – это активно-действенная личностная характеристика преподавателя, обладающего знаниями, умениями и навыками в области инклюзивного образования для адаптации процесса воспитания и обучения к индивидуальным возможностям каждого обучающегося, в том числе с ограниченными возможностями здоровья; формирующая свою структуру из совокупности когнитивного, конативного, ценностного, деятельностного и рефлексивного компонентов.

2. Структурно-функциональная модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе включает в себя целевой, содержательный, организационно-методический и оценочно-результативный блоки, которые в совокупности выполняют целеполагающую, нормативно-регулятивную, мировоззренческую, прогностическую, организационную, деятельностно-мотивирующую, контрольно-оценочную, аналитико-рефлексивную функции. Структурно-функциональная модель разработана на основе комплекса системного, личностно-деятельностного и интегративно-развивающего подходов, с опорой на принципы гуманности, синергии, социальной интеграции, целостности, адаптивности, общественной поддержки, индивидуализации.

3. Организационно-педагогические условия развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе направлены на: создание инклюзивной образовательной среды, обладающей психолого-педагогическим, технологическим, пространственно-предметным и цифровым потенциалом; выстраивание эффективных механизмов взаимодействия всех участников образовательного процесса на основе реализации проектного офиса по инклюзивному образованию; организацию психолого-педагогического, методического и информационного сопровождения деятельности преподавателей в сфере инклюзивного образования. Указанные условия обеспечивают развитие личностных и профессиональных качеств педагогов высшей школы, а также развитие у них знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной деятельности в инклюзивном образовании.

4. Методика развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе включает в себя вводно-информационный, теоретико-аналитический, деятельностно-практический, рефлексивный этапы. Содержательно в структуре методики четыре компонента: *средовой* компонент обеспечивает работу с сервисом e-inclusion на образовательном портале, умение создавать инклюзивный online-контент, online-сопровождение преподавателей; *предметно-организационный* отвечает за предметные средства, используемые в ходе занятий с преподавателями на курсах повышения квалификации; *содержательно-информационный* включает персонализированную

профессиональную информацию, дополнительно запрашиваемую преподавателем в ходе повышения квалификации; *коммуникативно-деятельностный* компонент методики создает условия для участия педагогов в тренингах личностного роста и мотивационных тренингах, в проблемных творческих группах, а также их взаимодействие с другими участниками образовательных отношений.

**Личный вклад автора** состоит в уточнении сущности и определении содержания понятийного аппарата исследования; определении стратегии и тактики моделировании процесса развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе; в разработке и опытно-экспериментальной проверке организационно-педагогических условий и методики изучаемого процесса; в разработке и реализации диагностического инструментария и курса повышения квалификации; разработке пособий.

**Апробация и внедрение результатов исследования** реализовывалась в процессе опытно-экспериментальной работы на базе ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» и ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет». Апробация полученных результатов осуществлялась посредством:

- публикации в научно-периодических изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России (2022, 2023), Scopus (2022), сборниках конференций (Магнитогорск – 2020, 2021, 2022; Челябинск – 2019, 2020, 2021, 2022; Новосибирск – 2019; Кемерово – 2019; Петрозаводск – 2020; Омск – 2021; Набережные Челны – 2021; Кострома – 2021);

- выступлений с докладами на научно-практических конференциях различного уровня, в том числе международных (Магнитогорск – 2020, 2022; Челябинск – 2022; Омск – 2021; Петрозаводск – 2020);

- профессиональной деятельности соискателя в качестве специалиста отдела организации дистанционного и инклюзивного образования (с 2021 г. по 2022 г.), ведущего специалиста центра цифровых образовательных технологий и инклюзивного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» (с 2022 г. по настоящее время);

- обсуждения результатов исследования на заседаниях кафедры педагогического образования и документоведения ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова».

Всего по результатам разработки диссертации издано и опубликовано 23 научных труда, в том числе 1 публикация в журналах, входящих в международную реферативную базу данных и систему цитирования Scopus, 5 публикаций в журналах, включенных в перечень ВАК Минобрнауки России, 1 учебное и 2 учебно-методических пособия.

**Структура диссертации** соответствует логике научного исследования по педагогическим наукам и состоит из введения, двух глав (теоретической и опытно-экспериментальной), заключения, списка литературы, приложения. Содержание работы изложено на 210 страницах, включает 20 таблиц, 27 рисунков, список литературы из 280 наименований.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** доказываемая актуальность темы исследования, дается описание степени изученности проблемы в педагогической теории и практике, формулируются цель, объект и предмет исследования; выдвигается гипотеза. В соответствии с названными параметрами ставятся задачи научного поиска; определяется методологическая база исследования; устанавливаются научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертации; формулируются положения, выносимые на защиту; приводятся сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

Первая глава **«Теоретические основания развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе»** выстроена в логике решения задач исследования. В ней представлен историографический обзор и охарактеризовано современное состояние инклюзивного образования в отечественных и зарубежных вузах; определены теоретико-методологические основания для решения проблемы; разработана структурно-функциональная модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе; выявлены организационно-педагогические условия эффективной реализации разработанной структурно-функциональной модели.

Историографический анализ проблемы позволил выделить этапы становления инклюзивного образования. В западных странах инклюзивное образование становилось в два этапа: 1) XVIII-XIX вв. – обучение и воспитание лиц с ОВЗ в отдельных учреждениях; 2) с конца XIX в. – совместное (инклюзивное) обучение. В России инклюзивное образование также проходило в два этапа: 1) с 1806 гг. XIX в. до 90-х гг. XX в. – доинклюзивный период; 2) с 90-х гг. XX в. – инклюзивный период. Исходя из анализа можно заключить, что теория и практика инклюзивного образования в зарубежных странах имеют более раннюю, в сравнении с Россией, историю становления, в связи с чем в западных странах инклюзивный подход более детализирован, в России присутствует обобщенность рекомендаций и недостаточная разработанность подходов к инклюзивному образованию. На данный момент инклюзивное образование распространяется на все уровни образования, однако проблема развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования до сих пор является актуальной.

Анализ психолого-педагогической литературы и нормативно-правовых актов по теме исследования обеспечил разработку понятийного аппарата исследования. Ключевое понятие диссертационного исследования «готовность преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе» трактуется как активно-действенная личностная характеристика преподавателя, обладающего знаниями, умениями и навыками в области инклюзивного образования для адаптации процесса воспитания и обучения к индивидуальным возможностям каждого обучающегося, в том числе с ОВЗ; формирующая свою структуру из совокупности когнитивного (восприятие и осознание инклюзивного образования как объекта установки), конативного (установки в профессиональном поведении через мотивы осуществления эффективного инклюзивного образования),

ценностного (понимание педагогом важности и значимости своего труда, личностной вовлеченности в процесс реализации инклюзивного образования), деятельностного (осуществление учебного процесса с учетом образовательных потребностей и индивидуальных особенностей всех студентов) и рефлексивного (оценивание своих возможностей и выявление проблем, умение анализировать ситуацию, прогнозировать свои действия в инклюзивном образовании) компонентов.

В качестве методологической основы, обеспечивающей направление научного поиска и его результат, были выбраны системный, личностно-деятельностный и интегративно-развивающий подходы. Выбор *системного подхода* (П. К. Анохин, Б. Ф. Ломов, Ю. А. Конаржевский, Л. И. Новикова, Э. Г. Юдин, Ю. К. Бабанский и др.) обусловлен системной сущностью готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, а также пониманием того, что моделируемый процесс должен быть целостным, обладать системными и структурными свойствами, чтобы быть эффективным. Системный подход применялся в качестве общенаучной основы исследования. *Личностно-деятельностный подход* (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская, Э. Ф. Зеер и др.) использовался как теоретико-методологическая стратегия исследования и позволил содержательно наполнить систему развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, сформировать у преподавателей положительную установку к инклюзивному образованию. *Интегративно-развивающий подход* (В. С. Безрукова, Е. О. Галицких, В. А. Слостенин, И. П. Яковлев, М. С. Пак и др.) основывался на использовании комплекса идей, принципов, приемов и методов, интегрированных в образовательный процесс и находящихся в динамическом развитии. Данный подход выступал в качестве практико-ориентированной тактики исследования.

Комплекс выделенных методологических подходов обеспечил возможность разработки структурно-функциональной модели развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе (рисунок 1).

Структурно-функциональная модель состоит из четырёх блоков: целевого, содержательного, организационно-методического и оценочно-результативного. Все блоки связаны между собой единой логикой и нацелены на получение результата.

Целевой блок определяет актуальность проблемы на уровне социума, целевые ориентиры процесса развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, а также обеспечивает нормативно-правовое регулирование разработки и реализации структурно-функциональной модели.

Содержательный блок выполняет мировоззренческую и прогностическую функции. Содержание данного блока выстраивалось в следующей логике: методологические подходы, принципы, компоненты готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе.

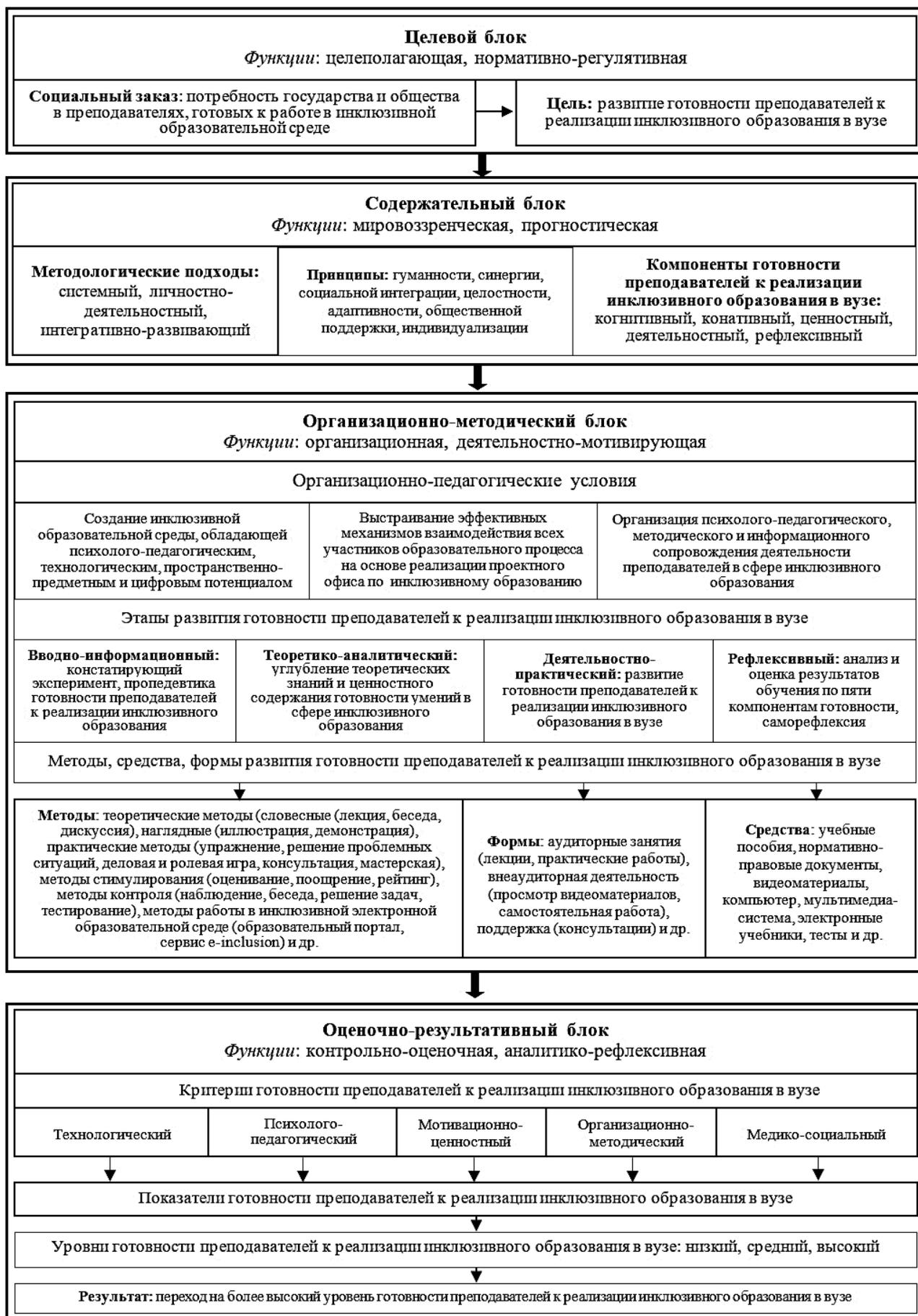


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе

Принципы позволили детализировать конкретно-научную методологию исследования. *Принципы гуманности* подразумевают тот факт, что ценность человека не зависит от его способностей и достижений, каждый человек имеет право на образование, коммуникацию, право быть услышанным. *Принципы синергии* направлены на объединение усилий всех участников образовательных отношений, что приводит к системному эффекту при реализации инклюзивного образования в вузе. *Принцип социальной интеграции* соединяет объекты инклюзивного образования в вузе в целостную систему, которая характеризуется согласованностью и взаимозависимостью ее частей на основе общих целей и интересов. *Принцип целостности* лежит в основе взаимосвязи структурных компонентов развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе и соответствие их друг другу, образуя единое целое. *Принцип адаптивности* означает гибкость в построении образовательного маршрута, возможность подстраивать образовательный процесс под индивидуальные способности и образовательные возможности каждого обучающегося. *Принцип общественной поддержки* является фундаментальным положением, поскольку предполагает закрытие потребности обучающегося в чувстве принадлежности к обществу, социального взаимодействия, привязанности и поддержки в контексте инклюзивного образования в вузе. *Принцип индивидуализации* составляет базис развития у преподавателей понимания наличия возможности различных вариантов решения задачи в зависимости от ситуации и условий, умение индивидуализировать образовательный процесс под запросы каждого обучающегося.

Организационно-методический блок нацелен на создание организационно-педагогических условий, этапов, а также методов, средств и форм, направленных на развитие готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе. Организационно-педагогические условия позволяют определить этапы развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, которые реализовывались в методике. На каждом этапе применялись определенные формы, методы, средства.

Оценочно-результативный блок описывает критерии готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе. *Технологический критерий* введен в связи с интенсивным развитием инновационных образовательных технологий, в том числе цифровых, что позволяет преподавателям достигать образовательного результата эффективнее. *Психолого-педагогический критерий* анализирует построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возможностей каждого студента; организацию взаимодействия между всеми субъектами инклюзивного образования. *Мотивационно-ценностный критерий* отслеживает развитие мотивации преподавателей к успешной профессиональной деятельности, включающей в себя ценностное отношение и принятие студентов с ОВЗ, положительное отношение к инклюзивному образованию, потребность в самопознании и саморазвитии. *Организационно-методический критерий* направлен на анализ организации образовательного процесса для всех студентов;

контроль и оценку эффективности построения и реализации образовательной программы; проектирования индивидуального образовательного маршрута для студентов с ОВЗ. *Медико-социальный критерий* служит для оценки уровня осознания преподавателями своего социального значения как специалиста; развития знаний о социальных правах и психофизиологических особенностях студентов с ОВЗ; умения оказывать необходимую первую доврачебную помощь. Каждый критерий включает набор показателей, критериальная интегральная оценка реализована посредством авторского диагностического инструментария, который позволил выявить актуальный уровень готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе.

Организационно-педагогические условия являлись неотъемлемой частью структурно-функциональной модели и способствовали развитию готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе.

*1. Создание инклюзивной образовательной среды, обладающей психолого-педагогическим, технологическим, пространственно-предметным и цифровым потенциалом.* Инклюзивная образовательная среда представляет собой доступность не только в рамках безбарьерной архитектурной среды, но и открытость к изменению содержания образовательных компонентов (программ, методов, технологий), а также равноправное включение в образовательный процесс всех участников образовательных отношений. Данное условие реализовано с использованием программно-целевого подхода, проявляющегося в совокупности способов и приемов, направленных на разработку комплекса планируемых мероприятий. *Психолого-педагогический потенциал* подразумевал содействие повышению эффективности деятельности педагогов в сфере инклюзивного образования, основанное на сборе информации об успеваемости и образовательных потребностях студентов с ОВЗ, анализе студенческой среды для своевременного выявления и устранения проблем, связанных с взаимодействием преподавателей и студентов с ОВЗ в инклюзивном образовании. *Технологический потенциал* (потенциал для реализации современных образовательных технологий, в том числе цифровых) реализовывался через внедрение «Программы развития электронной информационно-образовательной среды МГТУ им. Г. И. Носова». *Пространственно-предметный потенциал* инклюзивного образования в вузе представлял собой специально организованное пространство, материалы и оборудование для эффективной реализации инклюзивного образования, который обеспечивался посредством реализации федеральной программы «Доступная среда» и разработки паспортов доступности зданий. *Цифровой потенциал* представлен сервисом e-inclusion на образовательном портале. Это комплекс оптимизированных отдельных учебных процессов, позволяющих за счет цифровизации упростить коммуникации между преподавателем, тьютором и студентом, и каждому из них получить дополнительную информацию и необходимую помощь в рамках инклюзивного образования.

*2. Выстраивание эффективных механизмов взаимодействия всех участников образовательного процесса на основе реализации проектного офиса*

*по инклюзивному образованию.* В данном условии рассматривалось оптимальное соотношение механизмов сотрудничества в системе взаимодействия «преподаватель – студент – студент с ОВЗ – тьютор – профессиональное сообщество». Механизм взаимодействия раскрывался через реализацию проектного офиса по инклюзивному образованию «Мы вместе», главной целью деятельности которого являлось развитие инклюзивного образования в вузе, оказание помощи лицам с ОВЗ в преодолении проблем и трудностей в процессе обучения. В рамках функционирования проектного офиса были решены следующие задачи: совершенствование локальной нормативной базы, учебно-методического обеспечения, материально-технической основы инклюзивного образования; развитие уважительного отношения ко всем участникам образовательных отношений; разработка индивидуальных программ сопровождения образовательного процесса; заключение договоров с руководителями предприятий для предоставления мест прохождения практики лицами с ОВЗ и др. В рамках проектного офиса методами кейс-технологий, мастер-классов, тренингов, деловых игр, имитационных упражнений и деловых дискуссий решались вопросы развития взаимодействия между всеми участниками образовательных отношений. В состав проектного офиса входили: проректор по учебной работе, директора институтов, заведующие кафедрой, специалисты в области инклюзивного образования, педагог-психолог, социальный педагог, тьюторы, помощники по сопровождению.

*3. Организация психолого-педагогического, методического и информационного сопровождения деятельности преподавателей в сфере инклюзивного образования.* Развитие готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе также происходило через всестороннюю поддержку преподавателей с помощью проведения индивидуальных консультаций в online и offline режимах по вопросам реализации инклюзивного образования в вузе и через оказание методической и информационной помощи. Разработанные учебное пособие «Тьюторство в системе инклюзивного образования», учебно-методические пособия «Современные подходы преподавателей университета к работе в инклюзивной образовательной среде по профилю педагогической деятельности» и «Реализация инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации университета: теоретический и практический аспект» выступили частью программно-методического сопровождения преподавателей, что позволило эффективнее подойти к решению проблемы развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе. Данное условие также включало организацию встреч с психологом, социальным педагогом и взаимодействие с региональными ресурсными учебно-методическими центрами.

Во второй главе **«Опытно-экспериментальная работа по развитию готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе»** представлено описание опытно-экспериментальной работы: описаны цель, задачи, этапы и методы; охарактеризованы процедуры получения эмпирических данных; проанализированы результаты эксперимента и осуществлена их

проверка с применением методов математической статистики; сформулированы выводы.

Базой экспериментального исследования выступили ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова» (МГТУ им. Г. И. Носова) и ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет» (СмолГУ). Экспериментальная работа проводилась с 2018 по 2023 гг. в естественных условиях образовательного процесса. Репрезентативная выборка составила 228 преподавателей МГТУ им. Г. И. Носова.

План опытно-экспериментальной работы предполагал наличие контрольной КГ (СмолГУ) и экспериментальных групп ЭГ (МГТУ им. Г. И. Носова). В ЭГ-1 было внедрено первое организационно-педагогическое условие (оно является базовым, на его основе внедрялись второе и третье организационно-педагогические условия), в ЭГ-2 вводились первое и второе организационно-педагогические условия, в ЭГ-3 – комплекс трех организационно-педагогических условий, в КГ не было никаких нововведений.

На *констатирующем этапе* опытно-экспериментальной работы было проведено определение начального уровня готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе. Результаты диагностики показали, что во всех исследуемых группах преобладал низкий уровень готовности: 77-83% преподавателей имели низкий уровень готовности к реализации инклюзивного образования в вузе, 12-16% – средний уровень, 5-9% – высокий уровень. После проведения диагностики все группы были статистически проверены, затем их состав был выравнен по уровню готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе. Равное распределение участников по группам было подтверждено с помощью метода математической статистики U-критерия Манна-Уитни.

На *формирующем этапе* опытно-экспериментальной работы проводилась реализация методики развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе. Методика базируется на четырех компонентах (средовом, предметно-организационном, содержательно-информационном, коммуникативно-деятельностном) и представлена четырьмя этапами: вводно-информационным, теоретико-аналитическим, деятельностно-практическим и рефлексивным.

В рамках реализации *вводно-информационного этапа* методики преподаватели ознакомились с требованиями социального заказа, отраженного в нормативных документах, правами и обязанностями педагогов и студентов в инклюзивном образовании. Реализация этапа происходила в виде презентаций в online режиме посредством видеоконференц-связи, тематических видеороликов, бесед и дискуссий.

*Теоретико-аналитический этап* методики обеспечивал решение задачи по развитию готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе в части овладения педагогами знаний в области инклюзивного образования. Ключевой особенностью данного этапа является реализация курса повышения квалификации для педагогических работников университета «Современные

подходы преподавателей университета к работе в инклюзивной образовательной среде по профилю педагогической деятельности».

*Деятельностно-практический этап* методики представлен организационно-педагогическими условиями развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе. Реализация *первого организационно-педагогического условия* происходила через проведение тренингов личностного роста; индивидуальные консультации по развитию soft-skills навыков; организацию работы преподавателей в составе мобильной проблемной творческой группы по развитию инклюзивного образования в вузе; овладение умением работать со специализированным оборудованием для обучения студентов с ОВЗ с помощью имитационных упражнений; приобретение навыков создания инклюзивного online-контента для всех категорий обучающихся; умение пользоваться сервисом e-inclusion на образовательном портале. В рамках данного условия было проведено 6 тренингов, 17 консультаций, создано 2 творческих группы. Всего был задействован 171 преподаватель. Реализация *второго организационно-педагогического условия* происходила через создание проектного офиса по инклюзивному образованию, с помощью которого были проведены совместные мероприятия для преподавателей, студентов с ОВЗ и тьюторов с использованием круглого стола с элементами тренинга, деловых игр, прогрессивных дискуссий, что позволило преподавателям осознать ценность инклюзивного образования, находить индивидуальный подход к каждому обучающемуся и в целом эффективнее реализовывать образовательный процесс. Всего было проведено 5 мероприятий, 3 круглых стола, 2 проблемных дискуссий и 2 деловых игры; было задействовано 114 преподавателей. Реализация *третьего организационно-педагогического условия* происходила с помощью тематических индивидуальных и групповых бесед по вопросам организации инклюзивного образования в вузе; создания банка заданий с учетом используемых технологий; анализа динамики качества знаний обучающихся для своевременного выявления и коррекции проблемных зон; системы мониторинга педагогических затруднений преподавателя. В рамках данного условия было задействовано 57 преподавателей, проведено 36 индивидуальных и 8 групповых консультаций.

*Рефлексивный этап* методики нацелен на анализ и оценку результатов обучения; развитие и закрепление знаний, умений, навыков; разработку дальнейшей стратегии работы со студентами с ОВЗ. При реализации данного этапа использовался авторский метод рефлексии «Шесть вопросов»: Какие чувства у меня возникают по поводу изученного материала? Какие сложности были при изучении материала? Какие положительные аспекты я могу выделить после изучения материала? Какую новую информацию я получил? Какие практические аспекты я буду использовать в своей работе? Какой дальнейший план действий по внедрению в практику полученных знаний? Таким образом, выделенные этапы способствовали системному развитию готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе.

На *итоговом срезе* были определены результаты опытно-экспериментальной работы. По результатам контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что в среднем в экспериментальных группах 14-18% преподавателей имеют низкий уровень готовности к реализации инклюзивного образования в вузе, 35-40% – средний уровень, 42-49% – высокий уровень. Полученные результаты итогового среза были проверены с помощью метода математической статистики t-критерий Стьюдента, который показал статистически значимые различия в уровне готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе в экспериментальных группах ( $t_{ЭГ-1} = 11,8 > 2$ ;  $t_{ЭГ-2} = 12,9 > 2$ ;  $t_{ЭГ-3} = 15,8 > 2$ ). Наиболее значимые изменения произошли в ЭГ-3, где были введены все три организационно-педагогических условия. В контрольной группе изменения были в зоне незначимости ( $1,8 < 2$ ) (рисунок 2).

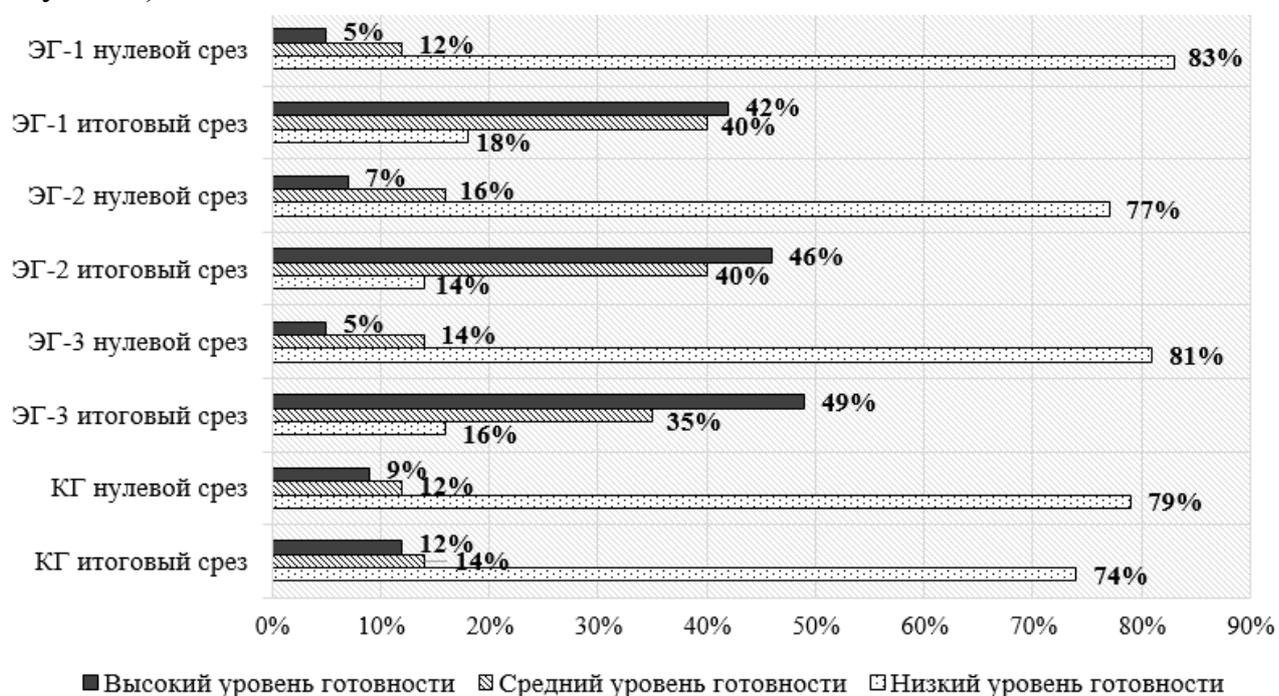


Рисунок 2 – Динамика развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе

Таким образом, проведение опытно-экспериментальной работы позволило доказать эффективность гипотезы развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе.

В **заключении** представлены основные выводы диссертационного исследования:

1. Было изучено состояние научной проблемы в теории педагогики и практике высшего образования, выявлены предпосылки ее становления и особенности развития в настоящее время; уточнены понятия «инклюзивное образование в вузе», «готовность преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе», «развитие готовности преподавателя к реализации инклюзивного образования в вузе».

2. Применение системного, личностно-деятельностного и интегративно-развивающего подходов обусловлено тем, что системный подход, являясь общенаучной основой диссертационного исследования, определил его общую стратегическую линию, построил структурно-функциональную модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе. В контексте личностно-деятельностного подхода создавались условия для активного решения педагогами профессиональных задач. Интегративно-развивающий подход построил процесс развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе так, чтобы была развита готовность преподавателя к постоянному саморазвитию, и педагог мог самореализоваться как личность в контексте инклюзивного образования.

3. Разработана и теоретически обоснована структурно-функциональная модель развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, включающая ориентирующе-целевой, содержательно-методический, организационный, оценочно-результативный блоки, опирающаяся на принципы гуманности, синергии, социальной интеграции, целостности, адаптивности, общественной поддержки, индивидуализации.

4. Выявлены, теоретически обоснованы и проверены в опытно-экспериментальной работе организационно-педагогические условия развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе: создание инклюзивной образовательной среды, обладающей психолого-педагогическим, технологическим, пространственно-предметным и цифровым потенциалом; выстраивание эффективных механизмов взаимодействия всех участников образовательного процесса на основе реализации проектного офиса по инклюзивному образованию; организация психолого-педагогического, методического и информационного сопровождения деятельности преподавателей в сфере инклюзивного образования.

5. Разработана и проверена в опытно-экспериментальной работе методика развития готовности преподавателей к реализации инклюзивного образования в вузе, базирующаяся на средовом, предметно-организационном, содержательно-информационном, коммуникативно-деятельностном компонентах и включающая в себя вводно-информационный, теоретико-аналитический, деятельностно-практический, рефлексивный этапы.

На основе полученных в диссертационном исследовании результатов можно сформулировать вывод о том, что выдвинутая гипотеза полностью подтвердилась, цель достигнута, задачи, поставленные в работе, решены.

Продолжение исследования видится в следующих направлениях: формирование инклюзивной культуры преподавателя высшей школы; адаптация студентов с ОВЗ к инклюзивному образованию; цифровизация инклюзивной образовательной среды; формирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов в инклюзивном образовании; воспитание студентов в условиях инклюзивного образования; разработка принципов проектирования оценочных средств для студентов в условиях инклюзивного образования; социализация выпускников вузов с ОВЗ в современных условиях.

Основные результаты исследования отражены в следующих опубликованных работах.

**Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК для публикации основных результатов диссертационного исследования**

1. Лобанова, Е. Е. Развитие готовности преподавателей к использованию цифровых технологий в инклюзивном образовании / Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2023. Т. 15. № 1. С. 97–107. (0,93 п.л.).

2. Лобанова, Е. Е. Готовность преподавателей вуза к реализации инклюзивного образования как фактор профессионального становления студентов / Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/73PDMN622.pdf> (0,44 п.л.).

3. Лобанова, Е. Е. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию инклюзивной готовности преподавателей / Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. Ялта: РИО ГПА, 2022. Вып. 77. Ч. 4. С. 81–185 (0,53 п.л.).

4. Лобанова, Е. Е. Готовность преподавателей к реализации инклюзивного образования как фактор развития вуза / Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова, Г. В. Тугулева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2022. № 2(51). С. 32–42 (0,95 п.л.).

5. Лобанова, Е. Е. Инклюзивное образование в технических вузах России: проблемы и возможные пути решения / Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова, Л. И. Савва // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 2. науки. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN222.pdf> (0,83 п.л.).

**Статья в журнале, входящем в международную реферативную базу данных и систему цитирования Scopus**

6. Nazarova, O. L. Contemporary Conditions of Efficient Implementation of Inclusive Education at the University / O. L. Nazarova, **E. E. Lobanova** // Journal of Higher Education Theory and Practice. 2022. Vol. 22. No 3. P. 142–149. (0,71 п.л.).

**Статьи в журналах, сборниках научных трудов и материалов конференций**

7. Тугулева, Г. В. Проблема трудоустройства выпускников с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Г. В. Тугулева, **Е. Е. Лобанова**, Ю. В. Мелихов // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2022. Т. 13. № 2. С. 41–43 (0,32 п.л.).

8. Тугулева, Г. В. К вопросу о трудоустройстве выпускников с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья / Г. В. Тугулева, **Е. Е. Лобанова**, Ю. В. Мелихов // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тез. 80-й междунар. науч.-тех. конф. Магнитогорск: Магнитогорск. гос. тех. ун-т им. Г. И. Носова, 2022. Т. 2. С. 418 (0,06 п.л.).

9. Лобанова, Е. Е. Развитие инклюзивного образования в вузе (на примере МГТУ им. Г.И. Носова) / Е. Е. Лобанова // Актуальные проблемы

современной науки, техники и образования: тез. 80-й междунар. науч.-тех. конф. Магнитогорск: Магнитогорск. гос.тех. ун-т им. Г.И. Носова, 2022 (22 апреля 2022). Т. 2. С. 547 (0,07 п.л.).

10. Назарова, О. Л. Цифровые технологии в построении индивидуальных образовательных траекторий обучающихся с ОВЗ / О. Л. Назарова, **Е. Е. Лобанова** // Евразия-2022: Социально-гуманитарное пространство в эпоху глобализации и цифровизации: мат-лы междунар. науч. культур.-образов. форума, Челябинск: Южно-Уральск. гос. ун-т, 2022 (06–08 апреля 2022). Т. 3. С. 153–155 (0,16 п.л.).

11. Лобанова, Е. Е. Инклюзивное образование в высшей школе: исторический аспект / Е. Е. Лобанова // Фундаментальные и прикладные исследования молодых учёных: сб. материалов V междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых учёных. Омск: Сибирский гос. автомобильно-дорожный ун-т, 2021 (04–05 февраля 2021). С. 451–454 (0,44 п.л.).

12. Назарова, О. Л. Анализ готовности преподавателей вуза к реализации инклюзивного образования / О. Л. Назарова, **Е. Е. Лобанова** // Актуальные технологии преподавания в высшей школе: мат-лы науч.-метод. конф. Кострома: Костромск. гос. ун-т, 2021 (17 мая 2021). С. 93–96 (0,21 п.л.).

13. Назарова, О. Л. О некоторых аспектах личностной готовности преподавателей вуза к реализации инклюзивного образования / О. Л. Назарова, **Е. Е. Лобанова** // Педагогическая наука и образование: сб. науч. тр. Вып. 21. Челябинск: Уральск. гос. ун-т физ. культуры, 2021. С. 56–65 (0,47 п.л.).

14. Лобанова, Е. Е. Реализация инклюзивного подхода в рамках дисциплины «Физическая культура и спорт» / Е. Е. Лобанова, Т. Г. Овсянникова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2021. № 6 (35). С. 40–42 (0,36 п.л.).

15. Лобанова, Е. Е. Роль вузовской библиотечной системы в условиях инклюзивного образования: опыт МГТУ им. Г. И. Носова / Е. Е. Лобанова // Исследователь года 2020: сб. ст. IV междунар. науч.-исслед. конкурса. Петрозаводск: Междунар. центр науч. партнерства «Новая Наука», 2020 (06 декабря 2020). С. 199–206 (0,37 п.л.).

16. Лобанова, Е. Е. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды / Е. Е. Лобанова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тез. докл. 78-й междунар. науч.-тех. конф. Магнитогорск: Магнитогорск. гос. тех. ун-т им. Г.И. Носова, 2020 (20–24 апреля 2020). Т. 2. С. 543 (0,07 п.л.).

17. Лобанова, Е. Е. Современные проблемы и перспективы развития системы государственного и муниципального управления в сфере инклюзивного образования / Е. Е. Лобанова // Государственное регулирование социально-экономических процессов региона и муниципалитета: вызовы и ответы современности: сб. науч. тр. магистр. и препод. Челябинск: Челябинск. филиал «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2020. Т. 1. Ч. 2. С. 306–311 (0,27 п.л.).

18. Лобанова, Е. Е. Эффективность государственного управления в сфере инклюзивного образования: зарубежный и отечественный опыт / Е. Е. Лобанова // Государственное регулирование социально-экономических процессов региона и муниципалитета: вызовы и ответы современности: сб. науч. тр. магистр. и препод. Челябинск: Челябинск. филиал «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2020. Т. 1. Ч. 2. С. 311–318 (0,43 п.л.).

19. Лобанова, Е. Е. О некоторых проблемах государственного управления в сфере инклюзивного образования в Челябинской области / Е. Е. Лобанова // Государственное регулирование социально-экономических процессов региона и муниципалитета – вызовы и ответы современности: сб. науч. тр. магистр. и препод. Челябинск: Челябинский филиал «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2019 (24 мая 2019). С. 264–273 (0,4 п.л.).

20. Лобанова, Е. Е. Опыт реализации государственной политики в сфере инклюзивного образования в Российской Федерации / Е. Е. Лобанова // Студенческий. 2019. № 40-2(84). С. 68–71 (0,2 п.л.).

#### **Учебно-методические пособия**

21. Тугулева, Г. В. Тьюторство в системе инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Г. В. Тугулева, Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова. Магнитогорск, 2022. № рег. 0322202824. – URL: <http://catalog.inforeg.ru/Inet/GetEzineByID/336966> (3 п.л.).

22. Лобанова, Е. Е. Современные подходы преподавателей университета к работе в инклюзивной образовательной среде по профилю педагогической деятельности [Электронный ресурс] / Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова. Магнитогорск, 2022. № рег. 0322202833. – URL: <http://catalog.inforeg.ru/Inet/GetEzineByID/336975> (6,9 п.л.).

23. Лобанова, Е. Е. Реализация инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации университета: теоретический и практический аспект [Электронный ресурс] / Е. Е. Лобанова, О. Л. Назарова. Магнитогорск, 2022. № рег. 0322300756. – URL: <http://catalog.inforeg.ru/Inet/GetEzineByID/339360> (1,78 п.л.).