

*На правах рукописи*



**ВИНОКУРОВА Ирина Викторовна**

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА  
В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СРЕДСТВАМИ  
ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Калининград – 2024

Работа выполнена в ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»

**Научный руководитель:** кандидат педагогических наук, доцент  
**Фильченкова Ирина Федоровна**

**Официальные оппоненты:** **Горюнова Лилия Васильевна**  
доктор педагогических наук, профессор,  
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», заведующий кафедрой  
инклюзивного образования и социально-педагогической реабилитации

**Власова Елена Зотиковна**  
доктор педагогических наук, профессор,  
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена»,  
заведующий кафедрой информационных технологий и электронного обучения

**Ведущая организация:** ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Защита состоится «01» июля 2024 года в 10.00 часов на заседании диссертационного совета 24.2.273.02, созданного на базе федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», по адресу: 236022, г. Калининград, ул. Чернышевского, 56а, аудитория «Скрипториум».

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»: <https://kantiana.ru/postgraduate/dis-list/vinokurova-irina-viktorovna/>.

Автореферат разослан «\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 г.

**Ученый секретарь  
диссертационного совета**

**Парахина Олеся Владимировна**

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность темы исследования.** На современном этапе одним из важнейших аспектов государственной политики Российской Федерации является создание условий для максимальной интеграции инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) в общество, в том числе и в сферу высшего образования. Внедрение инклюзивного подхода в большинстве вузов страны реализуется в инновационном режиме и влечет за собой необходимость подготовки преподавателей вузов к обучению студентов с ОВЗ и инвалидностью.

Необходимость подготовки преподавателей вузов к обучению студентов с ОВЗ и инвалидностью находит свое отражение в нормативных правовых документах. Так, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» зафиксировано, что образовательные организации высшего образования должны создавать специальные условия для получения образования обучающимися с ОВЗ, включая использование специальных образовательных программ, методов обучения, специальных учебно-методических и дидактических материалов, специальных технических средств обучения, преподаватели обязаны учитывать особенности психофизического развития и состояние здоровья обучающихся с ОВЗ, соблюдать специальные условия обучения. В «Методических рекомендациях по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса» зафиксирована необходимость получения знаний преподавателями о специфике приема-передачи учебной информации, применения специальных технических средств обучения с учетом разных нозологических групп обучающихся.

В вузах России проводится массовое обучение преподавателей по вопросам реализации инклюзивного образования в высшей школе. В декабре 2019 года в рамках настоящего исследования был проведен мониторинг готовности преподавателей вузов к работе в инклюзивных группах. Результаты проведенного мониторинга, в котором приняло участие 542 респондента из 33 вузов показали, что более 90% преподавателей, не проходивших повышение квалификации, и более 85% преподавателей, ранее проходивших повышение квалификации, испытывают дефицит знаний и умений, необходимых для реализации инклюзивного образования, более 97% всех респондентов нуждаются в обучении в рамках системы дополнительного профессионального образования.

В настоящее время движущей силой развития современного общества является информатизация. Процесс информатизации распространяется в образовательном пространстве и влечет за собой изменение формата учебного процесса, который ориентирован на максимальную оптимизацию обучения. Согласно Указам Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы», для формирования информационного пространства знаний необходимо «использовать и развивать

различные образовательные технологии, в том числе дистанционные, электронное обучение, при реализации образовательных программ», необходимо обеспечить «создание современной и цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней».

**Степень научной разработанности проблемы.** Исторический аспект развития инклюзивного образования в России отражен в работах С.В. Алехиной, Т.В. Артемьевой, А.И. Ахметзяновой, А.В. Бахарева, М.В. Берсенева, О.В. Вороновой, В.И. Зиновьевой, А.Т. Курбановой, Н.Н. Малофеева, И.А. Нигматуллиной, А.Л. Носовой, П.В. Романова, А.А. Твардовской, А.Т. Файзрахмановой, Е.Р. Ярской-Смирновой и др.

Проблемы формирования готовности к реализации инклюзивного образования у будущих педагогов рассматриваются в диссертационных исследованиях Е.С. Ромашевской, Е.Г. Самарцевой, И.Н. Хафизуллиной, В.В. Хитрюк, Т.Н. Черномырдиной, С.А. Черкасовой, Ю.В. Шумиловской, у действующих педагогов общего образования – в исследованиях И.В. Возняк, О.В. Карынбаевой, О.С. Кузьминой, у педагогов учреждений среднего профессионального образования – в исследовании Н.А. Максимовой. Модель развития методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования предложена в исследовании О.Ю. Муллер.

Возможности информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе рассматриваются в трудах Л.Б. Аминула, В.Б. Артеменко, Т.А. Асташовой, И.Д. Борченко, В.А. Вишнякова, В.И. Гама, О.Б. Дударевой, А.П. Ковалева, Т.А. Кузьминой, С.А. Леухиной, В.Е. Михайловой, Д.В. Моглан, О.Г. Мукиной, М.П. Нечаева, И.В. Роберт, Э.Г. Скибицкого, О.И. Статировой, И.В. Ускова, О.В. Урсовой, Л.В. Чайки и др.

Возможности дидактических электронных комплексов образовательного процесса рассмотрены в работах А.В. Вилковой, Т.Г. Дулинец, А.И. Егорова, Н.Л. Клячкиной, Т.А. Кузьминой, А.В. Кутузова, С.В. Марченко, А.В. Никитиной, А.В. Николаева, А.В. Новикова, А.С. Родионова, В.В. Фадеева, И.Н. Фролова, Н.А. Юдиной и др.

Особенности методических аспектов и технологий обучения взрослого специалиста представлены в работах Т.А. Абрамовских, С.Г. Вершловского, З.В. Возговой, М.Т. Громковой, С.И. Змеева, Д.Ф. Ильясова, О.А. Ильясовой, И.А. Колесниковой, А.В. Копыловой, Е.Т. Королевой, А.И. Кукуева, А.Е. Марона, М.Д. Матюшкиной, Л.В. Мезенцевой, Л.Ю. Монаховой, В.А. Селезнева, Е.П. Тонконогой, Н.Ю. Хафизовой и др.

Проведение теоретического анализа психолого-педагогической литературы и диссертационных исследований по вопросам инклюзивного образования, разработки и применения средств информационно-коммуникационных технологий в условиях реализации дополнительного профессионального образования позволили сформулировать следующие **противоречия**:

– между объективной потребностью высшей школы в научно-педагогических кадрах, способных к успешной реализации профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного высшего образования, и

недостаточной подготовкой преподавателей вуза к эффективному осуществлению инклюзивной практики;

– между возрастающими темпами модернизации технических возможностей современных информационно-коммуникационных технологий и недостаточной представленностью научных исследований в области формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса.

Преодоление выявленных противоречий связано с решением **проблемы** исследования: какова модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса?

Актуальность и недостаточность проработанности изучаемой проблемы обусловили выбор направления и темы исследовательской работы: «Формирование компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса».

Необходимость поиска научно обоснованных путей разрешения указанных противоречий определили цель, объект, предмет исследования.

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и апробировать модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса.

**Объект исследования:** дополнительное профессиональное образование преподавателей вуза в области инклюзивного образования.

**Предмет исследования:** подходы, принципы, содержание модели формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса.

**Гипотеза исследования:** формирование компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса будет результативным, если:

– обоснование содержания понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании» и его структурных компонентов обусловлено тенденциями развития инклюзивного высшего образования;

– учитываются дидактические, методические и организационные возможности применения средств информационно-технологического обеспечения образовательного процесса для формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании;

– в качестве обоснования используются системный, компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный, аксиологический и андрагогический подходы; принципы многосторонней интерактивности (коммуникативности), практикоориентированности, ценностно-мотивационной направленности, валидации предшествующего опыта;

– процесс формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса моделируется в логике структуры компонентов

целостного педагогического процесса, где содержательно-процессуальный компонент представлен дидактическим электронным комплексом, интегрирующим в себе информационно-содержательные элементы представления справочной, учебной, методической информации, а также индивидуальные, групповые и коллективные способы организации учебной деятельности с помощью информационно-коммуникационных технологий в условиях персонификации образовательного процесса;

– результативность процесса формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса измеряется по ценностно-мотивационному, теоретическому, практическому и личностному критериям и показателям объема знаний, умений, направленности мотивации, присвоенных ценностей инклюзивного образования, динамика развития которых оценивается в уровнях сформированности компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании.

#### **Задачи исследования:**

1. Обосновать содержание понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании», раскрыть его структурные компоненты и их содержание.

2. Выявить возможности средств информационно-технологического обеспечения образовательного процесса формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании и педагогические условия их реализации.

3. Обосновать и разработать модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса.

4. Оценить результативность экспериментальной работы по формированию компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Содержание понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании» определяется тенденциями развития инклюзивного высшего образования: нормативно-правовые знания и умения их применения (тенденция развития нормативных правовых основ, регулирующих инклюзивное образование), знания и умения организации доступности инфраструктуры и умений организации специального образовательного, воспитывающего и социокультурного пространства для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ (тенденция обеспечения доступной, воспитывающей, социокультурной образовательной среды), знания об особенностях профориентации и о содействии трудоустройству, умения формирования у обучающихся с инвалидностью и ОВЗ основных составляющих общекультурных и профессиональных компетентностей, обеспечивающих успешность их будущей профессиональной деятельности (тенденция непрерывной профессионализации), знания и умения разработки адаптированных образовательных программ, обучения с использованием специальных методов, способов, приемов и средств (тенденция

развития научно-методических теорий обучения лиц с инвалидностью и ОВЗ), знания и умения создания условий эффективной интеграции в образовательную, социальную и профессиональную среду обучающихся с инвалидностью и ОВЗ (тенденция реализации в вузе социально-психологического и психолого-педагогического сопровождения).

Компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании – способность и готовность выполнять профессионально-педагогические задачи инклюзивного образования на основе совокупности фундаментальных, методологических и прикладных знаний (когнитивный компонент), умений проектировать и решать конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, коррекционно-регулирующие, воспитательные задачи (деятельностный компонент), ценностных и мотивационных установок профессионально-педагогической деятельности в инклюзивном образовании (ценностно-мотивационный компонент), профессионально-значимых качеств преподавателя инклюзивного образования (рефлексивный компонент).

2. Средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса формирования компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании являются: интерактивная онлайн-доска, электронные базы данных, электронные методические ресурсы, видеоматериалы, графические иллюстрации, схемы, платформа видеоконференцсвязи, онлайн-сервисы организации опросов и тестов, облачные сервисы хранения информации (когнитивный компонент); интерактивная онлайн-доска, онлайн-сервис для создания презентаций, текстовых документов, таблиц, онлайн-сервис для создания ментальных карт, электронные базы данных, электронные макеты документов, видеоинструкции, платформа видеоконференцсвязи, облачные сервисы хранения информации (деятельностный компонент); онлайн-сервисы организации опросов и тестов, видеоматериалы (ценностно-мотивационный компонент); онлайн-сервисы организации опросов и тестов, форум, чат (рефлексивный компонент).

Возможностями средств информационно-технологического обеспечения образовательного процесса формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании являются: дидактические (возможность хранения и накопления информации с возможностью ее передачи; поддержка оперативного доступа к необходимой учебной информации; автоматизация информационно-поисковой деятельности; снижение излишней когнитивной нагрузки обучающегося при обработке информации); методические (визуализация учебной информации, обеспечивающая наглядность изучения материала, объяснение определенных процедур, техник, алгоритмов действий; визуализация процесса мышления и генерации идей; приобщение обучающегося к современным методам продуцирования, обработки и транслирования информации) и организационные (визуальное взаимодействие между субъектами образовательного процесса; организация индивидуальной и групповой работы, совместной проектной деятельности; осуществление оперативной обратной связи в системе обучающийся – средства информационно-коммуникационных технологий – преподаватель; персонификация образовательного маршрута; оперативный мониторинг хода образовательного процесса и уровня подготовленности

обучающихся на всех этапах обучения; оперативное регулирование учебной деятельности и корректировка образовательного процесса, культивирование педагогической рефлексии). Педагогическими условиями реализации возможностей средств информационно-технологического обеспечения образовательного процесса формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании является совокупность организационно-педагогических (организационно-содержательных и организационно-процессуальных) и психолого-педагогических условий.

3. Формирование компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса базируется на требованиях методологических подходов и принципах: организация образовательной деятельности как дидактической системы, обеспечивающей единство принципов, целей, содержания обучения, структуры образовательного процесса, системы оценки и коррекции результатов обучения (системный подход); проектирование содержания средств информационно-технологического обеспечения, направленных на формирование умений решения профессионально-педагогических задач инклюзивного образования (компетентностный и деятельностный подходы); развитие ценностно-мотивационных установок (личностно-ориентированный подход, аксиологический подход); организация образовательной деятельности, учитывающей особенности технологии обучения взрослых (андрагогический подход); организация образовательной деятельности как системы «субъект-субъектных отношений», обеспечивающей обратную связь в системе «обучающийся – среда обучения – преподаватель» и создающей условия для реализации совместной деятельности (принцип многосторонней интерактивности (коммуникативности)); согласованность образовательного процесса относительно характера профессиональной деятельности и решения профессиональных задач инклюзивного образования (принцип практикоориентированности); согласованность учебного материала относительно ценностно-мотивационных установок преподавателя вуза к ценностям инклюзивного образования (принцип ценностно-мотивационной направленности); организация образовательной деятельности с учетом опыта обучающегося в сфере реализации инклюзивного образования (принцип валидации предшествующего опыта).

4. Формирование компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса происходит в ходе реализации модели, базирующейся на структуре компонентов целостного педагогического процесса: целевой компонент раскрывает номенклатуру педагогических целей системного, модульного и конкретного уровней; диагностический компонент представлен совокупностью критериев и показателей оценки уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, диагностическими методиками (функция диагностики исходного уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании и основы персонификации процесса обучения); методологический компонент представлен подходами и принципами, на основе которых

организуется дидактический процесс формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения; содержательно-процессуальный компонент включает дидактический электронный комплекс, активные формы работы и методы обучения, реализуемые в условиях группового и коллективного общения за счет применения совокупности информационно-технологических средств (система видеоконференцсвязи; облачные технологии хранения данных; интерактивная онлайн-доска; совместные онлайн-редакторы тестовых документов, таблиц, презентаций; совместный онлайн-сервис для создания ментальных карт и др.); оценочно-результативный компонент раскрывает совокупность критериев и показателей оценки уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, диагностические методики (функция мониторинга и диагностики итогового уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании).

5. Результативность экспериментальной работы по формированию компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса определяется на основе динамики уровней сформированности компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании в соответствии с разработанной системой критериев (ценностно-мотивационный, теоретический, практический, личностный) и показателями объема знаний, умений, направленности мотивации, присвоенных ценностей инклюзивного образования.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

1. Обосновано содержание понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании» тенденциями развития инклюзивного высшего образования [Содержание понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании» обосновано тенденциями развития инклюзивного высшего образования, определяющими объем знаний и умений в области инклюзивного образования, необходимых для реализации профессионально-педагогических задач инклюзивного образования].

2. Раскрыто содержание понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании» [Компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании рассматривается как способность и готовность преподавателя вуза выполнять профессионально-педагогические задачи инклюзивного образования на основе совокупности фундаментальных, методологических и прикладных знаний, умений проектировать и решать конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, коррекционно-регулирующие, воспитательные задачи и совокупности ценностных и мотивационных установок профессионально-педагогической деятельности в инклюзивном образовании, профессионально-значимых качеств преподавателя инклюзивного образования].

3. Выявлены средства информационно-технологического обеспечения образовательного процесса формирования компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании [Когнитивный компонент: интерактивная онлайн-доска, электронные базы данных, электронные методические ресурсы, видеоматериалы, графические иллюстрации, схемы,

платформа видеоконференцсвязи, онлайн-сервисы организации опросов и тестов, облачные сервисы хранения информации. Деятельностный компонент: интерактивная онлайн-доска, онлайн-сервис для создания презентаций, текстовых документов, таблиц, онлайн-сервис для создания ментальных карт, электронные базы данных, электронные макеты документов, видеоинструкции, платформа видеоконференцсвязи, облачные сервисы хранения информации. Ценностно-мотивационный компонент: онлайн-сервисы организации опросов и тестов, видеоматериалы. Рефлексивный компонент: онлайн-сервисы организации опросов и тестов, форум, чат].

4. Выявлены дидактические, методические и организационные возможности средств информационно-технологического обеспечения образовательного процесса формирования компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании [Дидактические: возможность хранения и накопления информации с возможностью ее передачи; поддержка оперативного доступа к необходимой учебной информации; автоматизация информационно-поисковой деятельности; снижение излишней когнитивной нагрузки обучающегося при обработке информации. Методические: визуализация учебной информации, обеспечивающая наглядность изучения материала, объяснение определенных процедур, техник, алгоритмов действий; визуализация процесса мышления и генерации идей; приобщение обучающегося к современным методам продуцирования, обработки и транслирования информации. Организационные: визуальное взаимодействие между субъектами образовательного процесса; организация индивидуальной и групповой работы, совместной проектной деятельности; осуществление оперативной обратной связи в системе обучающийся – средства информационно-коммуникационных технологий – преподаватель; персонификация образовательного маршрута; оперативный мониторинг хода образовательного процесса и уровня подготовленности обучающихся на всех этапах обучения; оперативное регулирование учебной деятельности и корректировка образовательного процесса, культивирование педагогической рефлексии].

5. Дополнена система принципов формирования компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса [Система принципов дополнена следующими принципами: организация образовательной деятельности как системы «субъект-субъектных отношений», обеспечивающей обратную связь в системе «обучающийся – среда обучения – преподаватель» и создающей условия для реализации совместной деятельности (принцип многосторонней интерактивности (коммуникативности)), согласованность образовательного процесса относительно характера профессиональной деятельности и решения профессиональных задач инклюзивного образования (принцип практикоориентированности), согласованность учебного материала относительно ценностно-мотивационных установок преподавателя вуза к ценностям инклюзивного образования (принцип ценностно-мотивационной направленности); организация образовательной деятельности с учетом опыта обучающегося в сфере реализации инклюзивного образования (принцип валидации предшествующего опыта)].

6. Разработана модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса [Модель включает в себя: 1) целевой компонент (раскрывает номенклатуру педагогических целей системного, модульного и конкретного уровней), 2) диагностический компонент (совокупность критериев и показателей оценки уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, диагностических методик (функция диагностики исходного уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании и основы персонификации процесса обучения)); 3) методологический компонент (подходы и принципы, на основе которых организуется дидактический образовательный процесс); 4) содержательно-процессуальный компонент (дидактический электронный комплекс, активные формы работы и методы обучения, реализуемые в условиях группового и коллективного общения за счет применения совокупности информационно-технологических средств); 5) оценочно-результативный компонент (совокупность критериев и показателей оценки уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, диагностических методик (функция мониторинга и диагностики итогового уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании)). Разработана технологическая карта персонификации образовательного процесса, направленного на формирование компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании].

7. Разработана система критериев и показателей сформированности компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, на основе динамики которых определяется результативность экспериментальной работы по формированию компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса [Система критериев представлена ценностно-мотивационным, теоретическим, практическим, личностным критериями, включающими показатели объема знаний, умений, направленности мотивации, присвоенных ценностей инклюзивного образования)].

**Теоретическая значимость результатов исследования** заключается в том, что: обосновано содержание понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании» тенденциями инклюзивного высшего образования, раскрыты его структурные компоненты и их содержание; выявлены возможности средств информационно-технологического обеспечения образовательного процесса формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, что составит основу для новых научных представлений о возможностях и способах формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании; обоснована и разработана модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса.

**Практическая значимость исследования** заключается в его направленности на совершенствование процесса формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-

технологического обеспечения образовательного процесса; разработанный дидактический электронный комплекс может быть использован в системе дополнительного профессионального образования, а также в рамках самообразования преподавателей вуза в области реализации инклюзивного образования; разработанная технологическая карта персонификации образовательного процесса может стать основой для проектирования персонифицированного образовательного маршрута слушателей в рамках обучения по программам дополнительного профессионального образования; разработанный диагностический инструментарий может быть использован для проведения мониторинга уровня компетентности преподавателей в инклюзивном образовании.

**Методологическую основу** исследования составили положения системного (В.П. Беспалько, М.Я. Виленский, И.Ф. Исаев, П.И. Образцов, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.), компетентностно-деятельностного (А.А. Вербицкий, В.Н. Введенский, Е.В. Достовалова, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, В.А. Исаев, А.В. Хуторской, R. Meyers, J. Raven и др.), личностно-ориентированного (И.М. Асеев, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, В.В. Гура, А.А. Кузьмин и др.), аксиологического (И.Ф. Исаев, А.М. Кузьмин, И.Ю. Сазонов, В.А. Сластенин, И.В. Тарасевич, Е.Н. Шиянов и др.), андрагогического (С.Г. Вершловский, М.Т. Громкова, С.И. Змеев, Д.Ф. Ильясов, И.А. Колесникова, А.В. Копылова, М.Н. Кох, А.И. Кукуев, А.Е. Марон, М.Д. Матюшкина, Л.Ю. Монахова, Т.Н. Пешкова, А.П. Ситник, Е.П. Тонконогая, M.S. Knowles, E.F. Holton, E.A. Swanson и др.) подходов.

**Теоретическую основу** исследования составили идеи и положения в области реализации инклюзивного образования (Д.З. Ахметова, И.В. Возняк, О.А. Денисова, Т.Н. Карпович, О.А. Козырева, Д.Н. Корнеев, Н.Ю. Корнеева, С.А. Курносова, О.Л. Леханова, Е.А. Мартынова, О.Ю. Муллер, Ю.В. Овчинникова, Т.С. Петрова, В.Н. Поникарова, Н.А. Романович, А.А. Саламатов, В.В. Хитрюк, И.Н. Хафизуллина, Т.А. Ярая и др.), положения информатизации образования (А.А. Андреев, В.А. Вишняков, А.П. Ковалев, С.В. Панюкова, Е.С. Полат, И.В. Роберт и др.), идеи и положения в области проектирования образовательного процесса средствами информационно-технологического обеспечения (А.В. Ерофеев, А.В. Кутузов, П.И. Образцов, А.С. Родионов, Э.Г. Скибицкий, О.И. Статирова, А.В. Татьяна и др.), теоретико-методологические положения организации образовательного процесса взрослого специалиста в системе повышения квалификации, в том числе в условиях дистанционных образовательных технологий (Л.Б. Аминул, З.В. Возгова, В.И. Гам, М.Т. Громова, С.И. Змеев, Д.Ф. Ильясов, О.А. Ильясова, И.А. Колесникова, А.В. Копылова, А.И. Кукуев, В.Е. Михайлова и др.).

Для решения задач исследования и экспериментальной проверки выдвинутой нами гипотезы применялись следующие **методы исследования**: теоретические (теоретический анализ литературы по проблеме исследования, сопоставление, систематизация и обобщение научных положений и идей, терминологический анализ, моделирование); эмпирические (анкетирование, тестирование, анализ продуктов деятельности преподавателей);

экспериментальные (педагогический эксперимент); математические (критерий  $\chi^2$  – критерий Пирсона).

**Экспериментальная база исследования.** В исследовании принимали участие преподаватели 6 образовательных организаций высшего образования. В состав экспериментальной группы вошло 187 преподавателей, в состав контрольной группы – 166 преподавателей. Всего в педагогическом эксперименте приняли участие 353 преподавателя.

**Основные этапы исследования.**

Исследовательская работа осуществлялась в период с 2018 по 2023 гг. и включала в себя три взаимосвязанных этапа:

**Первый этап** (2018 – 2020 гг.) – поисково-аналитический, в процессе которого осуществлялся анализ литературных источников по теме исследования, нормативных правовых документов в области инклюзивного образования; определена основная концепция и методология исследования; определены методы и методики проведения эксперимента. На данном этапе также накапливался эмпирический материал для практической части исследования.

**Второй этап** (2020 – 2021 гг.) – экспериментальный, в рамках которого разработана и апробирована модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса.

**Третий этап** (2021 – 2023 гг.) – заключительный, в ходе которого подведены итоги экспериментальной работы; осуществлена статистическая обработка данных; проведен сравнительный анализ результатов эксперимента; проведен анализ эффективности модели; уточнены теоретические выводы, оформлен текст работы.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обусловлены теоретической и методологической обоснованностью исходных позиций исследования; применением совокупности методов, соответствующих цели и задачам исследования; экспериментальной проверкой положений, составляющих гипотезу исследования; статистически достоверной значимостью полученных результатов экспериментальной работы.

**Личный вклад соискателя** состоит в теоретическом обосновании и формулировании положений исследования; в разработке и апробации модели; разработке дидактического электронного комплекса; диагностического инструментария оценки уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании; разработке технологической карты персонификации образовательного процесса; организации и проведении экспериментальной работы, обработке, анализе и интерпретации результатов эксперимента.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.** Отраженные в диссертации научные положения соответствуют паспорту научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования в следующих пунктах: п. 4. Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста. Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции; п. 14. Проектирование содержания, методов, дидактических систем и технологий профессионального образования. Системы

проектирования и оценивания результатов профессионального образования; п. 20. Дополнительное профессиональное образование; п. 33. Подготовка педагогов к работе с обучающимися в условиях инклюзивного образования.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения исследования представлены и обсуждены на научных и научно-практических конференциях – межвузовских (г. Нижний Новгород, 2018 г.), всероссийских (г. Комсомольск-на-Амуре, 2019 г., г. Москва, 2020 г., г. Нижний Новгород, 2021, 2023 гг.), международных (г. Нижний Новгород, 2019 г., г. Калининград, 2022 г., г. Челябинск, 2023 г., г. Самара, 2023 г., г. Ялта, 2023 г.). По теме диссертации опубликовано 15 статей, в том числе в 4-х статьях в периодических изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ, в 3-х статьях в изданиях, включенных в международные базы данных Scopus и Web of Science, и 8 публикациях статей в материалах конференций. Результаты экспериментальной деятельности используются в системе дополнительного профессионального образования на курсах повышения квалификации в ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина».

**Структура и объем исследования.** Исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

В **первой главе** исследования «Теоретические основы формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса» обосновано содержание понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании», его структурных компонентов и показателей, выявлены профессионально-педагогические задачи инклюзивного образования, средства информационно-технологического обеспечения образовательного процесса и их возможности.

Во **второй главе** исследования «Реализация и экспериментальная апробация модели формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса» обоснована и разработана модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения образовательного процесса; выявлены педагогические условия реализации возможностей средств информационно-технологического обеспечения образовательного процесса формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании; изложены ход и результаты экспериментальной работы, оценена результативность экспериментальной работы.

В **заключении** описаны результаты и основные выводы, подтверждающие гипотезу проведенного исследования.

В **приложениях** представлена программа повышения квалификации, реализуемая с применением дидактического электронного комплекса, диагностический инструментарий, технологическая карта персонификации образовательного процесса.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В настоящее время одним из важнейших приоритетов государственной политики Российской Федерации является создание условий для максимальной интеграции инвалидов и лиц с ОВЗ в сферу высшего образования. Тенденции развития инклюзивного высшего образования (развитие нормативных правовых основ, регулирующих инклюзивное образование; обеспечение доступной, воспитывающей, социокультурной образовательной среды; непрерывная профессионализация обучающихся с ОВЗ и инвалидностью и др.) определяют необходимость формирования компетентности преподавателей вузов в инклюзивном образовании.

В педагогической литературе «компетентность» рассматривается: как реализуемые субъектом умения решать профессиональные задачи в деятельности (И.А. Зимняя); как системное проявление знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств (С. Velde); как совокупность компетенций, необходимых для осуществления деятельности (В.А. Демина, А.В. Хуторской); как способность планировать и осуществлять действия, направленные на рациональное и успешное достижение поставленных целей (Е.И. Огарев); как готовность человека к решению поставленных теоретических и практических задач (И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, В.А. Сластенин); как способность нести ответственность за принятые решения при реализации деятельности (Е.И. Огарев, J. Raven).

В нашем исследовании при определении содержания понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании» мы основываемся на подходе И.А. Зимней и рассматриваем компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании как способность выполнять профессионально-педагогические задачи инклюзивного образования.

Нормативные правовые документы, регламентирующие инклюзивное образование, тенденции развития инклюзивного высшего образования обуславливают профессионально-педагогические задачи инклюзивного образования. В рамках настоящего исследования мы выделили конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, коррекционно-регулирующие и воспитательные профессионально-педагогические задачи инклюзивного высшего образования, основываясь на классификации профессиональных задач, предложенной В.А. Сластениным, И.Ф. Исаевым, Е.Н. Шияновым. Конструктивно-прогностические задачи: проектирование адаптированных образовательных программ высшего образования и разработка образовательных адаптированных материалов с учетом индивидуальных психофизических особенностей и образовательных потребностей студентов с инвалидностью и ОВЗ. Организационно-деятельностные задачи: применение специальных технических средств, педагогически обоснованных форм и методов обучения, контроля и оценки результатов учебной деятельности студентов с ОВЗ и инвалидностью в вузе в соответствии с их индивидуальными психофизическими особенностями; создание специальных образовательных условий при реализации дистанционных образовательных технологий; планирование и организация образовательного процесса учебного взаимодействия и коммуникации студентов

с нормой здоровья совместно со студентами с ОВЗ и инвалидностью в очном формате, в условиях электронного обучения; осуществление психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ и инвалидностью в вузе. Коррекционно-регулирующие задачи: организация профориентационной работы, создание условий для профессионального самоопределения и становления обучающихся с инвалидностью и ОВЗ с учетом индивидуальных психофизических особенностей. Воспитательные: проектирование инклюзивной социокультурной среды вуза на основе целостного понимания индивидуальных психофизических особенностей студентов с инвалидностью и ОВЗ.

Структура компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании базируется на подходах к структуре компонентов профессиональной компетентности, в том числе к инклюзивной компетентности: определяющие ценностно-мотивационную направленность личности преподавателя инклюзивной сферы (Н.А. Максимова, О.Ю. Муллер, Т.Н. Карпович, О.А. Козырева, В.В. Хитрюк и др.), отражающие сформированность системы теоретических и методических знаний в сфере инклюзивного образования (И.В. Возняк, О.А. Козырева, Т.С. Петрова, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк и др.); систематизирующие умения решения профессионально-педагогических задач в сфере инклюзивного образования (Т.Н. Карпович, О.А. Козырева, О.С. Кузьмина, Н.А. Максимова, Е.Г. Самарцева, В.В. Хитрюк и др.); отражающий личностные качества преподавателя инклюзивного образования (И.В. Возняк, О.В. Карынбаева, О.С. Кузьмина, Н.А. Максимова, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк, Ю.В. Шумиловская и др.).

В диссертации сделан вывод о содержании понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании», структуре компонентов и их содержании. Компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании – это способность и готовность выполнять профессионально-педагогические задачи инклюзивного образования на основе совокупности фундаментальных, методологических и прикладных знаний (когнитивный компонент), умений проектировать и решать конструктивно-прогностические, организационно-деятельностные, коррекционно-регулирующие, воспитательные задачи (деятельностный компонент), ценностных и мотивационных установок профессионально-педагогической деятельности в инклюзивном образовании (ценностно-мотивационный компонент), профессионально-значимых качеств преподавателя инклюзивного образования (рефлексивный компонент).

Анализ научной литературы и открытых источников позволил выявить возможности средств информационно-технологического обеспечения (далее – ИТО) образовательного процесса, создающие предпосылки для интенсификации процесса формирования компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании: дидактические (возможность хранения и накопления информации с возможностью ее передачи; поддержка оперативного доступа к необходимой учебной информации; автоматизация информационно-поисковой деятельности; снижение излишней когнитивной нагрузки обучающегося при обработке информации); методические (визуализация учебной информации, обеспечивающая наглядность изучения материала, объяснение определенных процедур, техник, алгоритмов действий; визуализация процесса мышления и

генерации идей; приобщение обучающегося к современным методам продуцирования, обработки и транслирования информации) и организационные (визуальное взаимодействие между субъектами образовательного процесса; организация индивидуальной и групповой работы, совместной проектной деятельности; осуществление оперативной обратной связи в системе обучающийся – средства информационно-коммуникационных технологий – преподаватель; персонификация образовательного маршрута; оперативный мониторинг хода образовательного процесса и уровня подготовленности обучающихся на всех этапах обучения; оперативное регулирование учебной деятельности и корректировка образовательного процесса, культивирование педагогической рефлексии).

Комплекс педагогических условий реализации возможностей средств ИТО образовательного процесса формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании включает: прогнозирование потребностей преподавателей вузов по формированию/повышению уровня компетентности в инклюзивном образовании, организацию управленческого сопровождения и взаимодействия субъектов проектирования средств ИТО образовательного процесса, готовность преподавательского состава и слушателей к применению средств ИТО образовательного процесса (организационно-процессуальные условия); разработку и применение в образовательном процессе дидактического электронного комплекса, разработку диагностического инструментария для оценки уровня компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании (организационно-содержательные условия); применение образовательных технологий, учитывающих особенности взрослого слушателя, актуализацию рефлексии уровня компетентности преподавателя в инклюзивном образовании (психолого-педагогические условия).

Модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО образовательного процесса разработана на основе структуры компонентов целостного педагогического процесса (Рис. 1): целевой компонент раскрывает номенклатуру педагогических целей системного, модульного и конкретного уровней; диагностический компонент представлен совокупностью критериев и показателей оценки уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, диагностическими методиками (функция диагностики исходного уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании и основы персонификации процесса обучения); методологический компонент представлен подходами и принципами, на основе которых организуется дидактический процесс формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО образовательного процесса: организация образовательной деятельности как дидактической системы, обеспечивающей единство принципов, целей, содержания обучения, структуры образовательного процесса, системы оценки и коррекции результатов обучения (системный подход); проектирование содержания средств ИТО образовательного процесса, направленных на формирование умений решения профессионально-педагогических задач инклюзивного образования (компетентностный и деятельностный подходы);

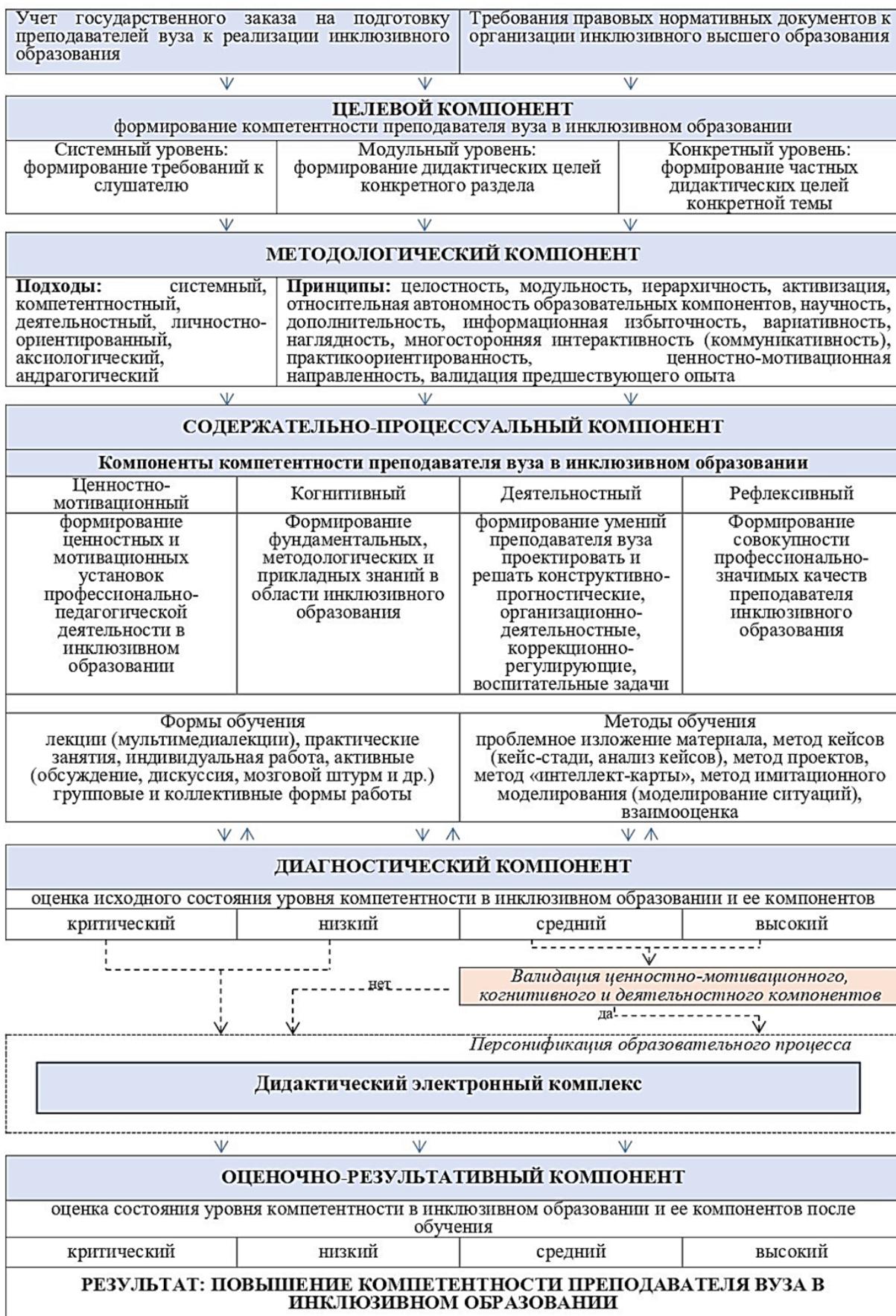


Рис. 1. Модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО образовательного процесса

развитие ценностно-мотивационных установок (личностно-ориентированный подход, аксиологический подход); организация образовательной деятельности, учитывающей особенности технологии обучения взрослых (андрагогический подход); согласованность образовательного процесса относительно характера профессиональной деятельности и решения профессиональных задач инклюзивного образования (принцип практикоориентированности); организация образовательной деятельности как системы «субъект-субъектных отношений», обеспечивающей обратную связь в системе «обучающийся – среда обучения – преподаватель» и создающей условия для реализации совместной деятельности (принцип многосторонней интерактивности (коммуникативности)); согласованность учебного материала относительно ценностно-мотивационных установок преподавателя вуза к ценностям инклюзивного образования (принцип ценностно-мотивационной направленности); организация образовательной деятельности с учетом опыта обучающегося в сфере реализации инклюзивного образования (принцип валидации предшествующего опыта); содержательно-процессуальный компонент включает дидактический электронный комплекс, активные формы работы и методы обучения, реализуемые в условиях группового и коллективного общения за счет применения совокупности информационно-технологических средств (система видеоконференцсвязи; облачные технологии хранения данных; интерактивная онлайн-доска; совместные онлайн-редакторы тестовых документов, таблиц, презентаций; совместный онлайн-сервис для создания ментальных карт и др.); оценочно-результативный компонент раскрывает совокупность критериев и показателей оценки уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, диагностические методики (функция мониторинга и диагностики итогового уровня сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании).

Дидактический электронный комплекс, представленный в модели, учитывает возможности средств ИТО образовательного процесса и является дидактической системой, интегрирующей в себе информационно-содержательные элементы представления справочной, учебной, методической информации, а также индивидуальные, групповые и коллективные способы организации учебной деятельности с помощью информационно-коммуникационных технологий в условиях персонификации образовательного процесса. Содержание дидактического электронного комплекса включает: «информационно-справочный» блок; блок «входная диагностика»; «нормативно-правовой» блок; «теоретико-практический» блок; блок «гlossарий»; блок «итоговая аттестация»; блок «рефлексия»; блок «дополнительные материалы» (Рис. 2).

Модель формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО образовательного процесса прошла экспериментальную проверку в 2021 году. Педагогический эксперимент проходил на базе ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина» и состоял из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. В состав экспериментальной группы (ЭГ) вошло 187 преподавателей, в состав контрольной группы (КГ) – 166 преподавателей.

На констатирующем этапе определялся доэкспериментальный уровень компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании.

Формирующий этап заключался в апробации разработанной модели. На данном этапе в экспериментальной группе осуществлялось обучение по программе повышения квалификации, реализуемой с применением дидактического электронного комплекса «Инклюзивное образование в университете» в условиях персонификации образовательного процесса. Обучение преподавателей контрольной группы осуществлялось в формате онлайн-курса, содержащего лекционный и практический материал базового уровня содержания дидактического электронного комплекса. Учебный материал был представлен преимущественно в текстовом формате, практические задания выполнялись в форме индивидуальной самостоятельной работы.

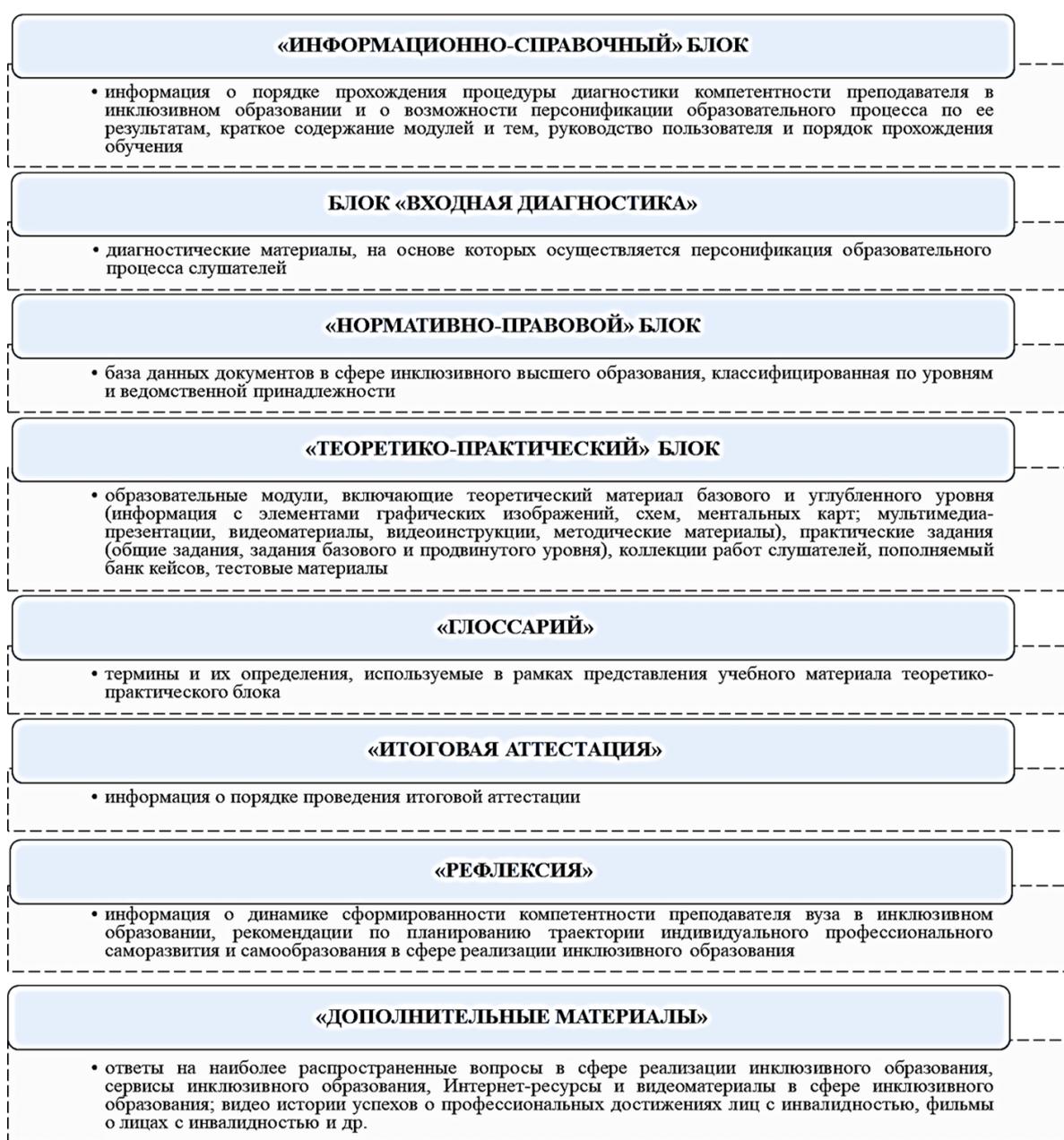


Рис. 2. Содержание дидактического электронного комплекса

Контрольный этап предусматривал выявление динамики уровня сформированности компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании в экспериментальной и контрольной группах, оценку результативности экспериментальной работы.

Уровень сформированности рассматриваемого вида компетентности диагностировался с помощью разработанной нами анкеты «Самооценка компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании», дополнительно для оценки ценностно-мотивационного компонента применялась методика «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана), когнитивного компонента – тестирование, деятельностного – выполнение проектного задания.

Анализ динамики уровня компетентности преподавателей в инклюзивном образовании и ее структурных компонентов показал, что в экспериментальной группе, в отличие от контрольной группы, обеспечивается наиболее положительная динамика.

На констатирующем этапе эксперимента контрольная и экспериментальная группа не имели значимых различий по уровню сформированности компетентности в инклюзивном образовании ( $\chi^2_{\text{эмп.}}=1,3 < \chi^2_{\text{кр.}}=7,8$  при уровне значимости  $p=0,05$ ) и являлись однородными. Для установления различий в повышении уровня сформированности рассматриваемого вида компетентности использовался критерий  $\chi^2$  – критерий Пирсона (Табл. 1).

Таблица 1

Распределение преподавателей вуза по уровням компетентности в инклюзивном образовании и ее компонентов после формирующего этапа эксперимента

Компонент	$\chi^2_{\text{эмп.}}$	ЭГ (187 чел.), доля %				КГ (166 чел.), доля %			
		Уровни компонентов (критический (к); низкий (н); средний (с), высокий (в))							
		к	н	с	в	к	н	с	в
Ценностно-мотивационный	30,3	20	40	75	52	42	57	47	20
		10,7	21,4	40,1	27,8	25,3	34,3	28,3	12,0
Когнитивный	23,1	12	37	82	56	32	50	52	32
		6,4	19,8	43,9	29,9	19,3	30,1	31,3	19,3
Деятельностный	27,3	19	31	82	55	36	52	54	24
		10,2	16,6	43,8	29,4	21,7	31,3	32,5	14,5
Рефлексивный	33,2	18	25	77	67	41	46	45	34
		9,6	13,4	41,2	35,8	24,7	27,7	27,1	20,5
Уровень компетентности	26,2	19	32	79	57	38	51	48	29
		10,2	17,1	42,2	30,5	22,7	30,9	28,9	17,5
<b>уровень критического значения <math>\chi^2_{\text{кр.}}=7,8</math> (<math>p=0,05</math>); <math>\chi^2_{\text{кр.}}=11,3</math> (<math>p=0,01</math>)</b>									

Полученные эмпирические значения по каждому компоненту рассматриваемого вида компетентности  $\chi^2_{\text{эмп.}}$  значительно больше по сравнению с критическим значением  $\chi^2_{\text{кр.}}=7,8$  при уровне значимости  $p=0,05$  и при  $\chi^2_{\text{кр.}}=11,3$  при уровне значимости  $p=0,01$ , что свидетельствует о значимом повышении компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании в экспериментальной группе, чем в контрольной группе.

В заключении диссертационной работы обобщены результаты теоретического и экспериментального исследования, подтверждающие выдвинутую в нём гипотезу и положения, выносимые на защиту, определены перспективные направления исследования, представлены следующие выводы:

1. Тенденции развития инклюзивного высшего образования определяют объем знаний и умений, необходимых для осуществления профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, и обосновывают содержание понятия «компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании».

2. Реализация дидактических, методических и организационных возможностей средств ИТО образовательного процесса при формировании компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании способствует формированию объема знаний, умений, направленности мотивации, присвоенных ценностей инклюзивного образования, необходимых для реализации профессионально-педагогических задач в сфере реализации инклюзивного образования.

3. Положения методологических подходов (системный, компетентностный, деятельностный, личностно-ориентированный, аксиологический, андрагогический) и принципов (многосторонняя интерактивность (коммуникативность), практикоориентированность, ценностно-мотивационная направленность, валидация предшествующего опыта) способствуют формированию компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО образовательного процесса.

4. Формирование компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО образовательного процесса происходит в процессе применения модели, базирующейся на структуре компонентов целостного педагогического процесса и предусматривающей внедрение в образовательный процесс дидактического электронного комплекса в условиях персонификации образовательного процесса.

5. Данные проведенного экспериментального исследования подтверждают, что разработанная модель способствует результативному формированию компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО образовательного процесса.

В исследовании решена научная задача – задача разработки и апробации модели формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО образовательного процесса. Перспективность дальнейшего исследования мы связываем со следующими направлениями: совершенствование структуры, содержания дидактического электронного комплекса с учетом возможностей средств ИТО.

**Основное содержание диссертации и результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора, общим объемом 7,7 п.л.:**

*1. Научные статьи,*

*а) опубликованные в ведущих российских периодических изданиях, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных положений кандидатской диссертации:*

1. Винокурова И.В. Экспериментальная работа по формированию компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения / И.В. Винокурова, И.Ф. Фильченкова // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 103–112 (0,6 п.л.) (авторство не разделено).

2. Винокурова И.В. Характеристика и особенности формирования компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании в системе дополнительного профессионального образования / И.В. Винокурова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4 (85). – С. 9–19 (0,7 п.л.).

3. Винокурова И.В. Структура и содержание готовности педагога вуза к реализации инклюзивного образования / И.В. Винокурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 78–82 (0,3 п.л.).

4. Винокурова И.В. К вопросу о готовности научно-педагогических работников вуза к реализации инклюзивного образования / Т.Ф. Краснопевцева, И.Ф. Фильченкова, И.В. Винокурова // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, № 1. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1061/767> (1 п.л.) (авторство не разделено).

*б) опубликованные в научных изданиях, входящих в библиографическую и реферативную базы данных Web of Science, Scopus:*

5. Vinokurova I.V. Inclusive Higher Education in Russia (by the Example of the Volga Federal District) / T.F. Krasnopevtseva, I.V. Vinokurova, G.A. Paputkova, I.F. Filchenkova, Zh.V. Smirnova // International Journal of Early Childhood Special Education. – 2021. – V. 13, Issue 02. – P. 33–38 (0,4 п.л.) (авторство не разделено).

6. Vinokurova I.V. Technologies for Assessing the Level of Socio-Psychological Well-Being of Students Studying in Inclusive Groups at the University / T.F. Krasnopevtseva, I.V. Vinokurova, I.F. Filchenkova, G.A. Paputkova, Zh.V. Smirnova // Cooperation and Sustainable Development. Lecture Notes in Networks and Systems. – Springer. 2022. – V. 245. – Pp. 495–505 (0,7 п.л.) (авторство не разделено).

7. Vinokurova I.V. Development of Content of Educational Programs of Additional Education for Professor-Teaching Composition in Organization of Educational Services of Training with Disability / N.N. Kamenez, O.I. Vaganova, Zh.V. Smirnova, L.I. Kutepova, I.V. Vinokurova // Amazonia Investiga. – 2019. – 8(18). – Pp. 267–278. – URL: <https://www.amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/305> (0,8 п.л.) (авторство не разделено).

*в) опубликованные в российских и региональных периодических изданиях, журналах, сборниках статей, материалах научно-практических конференций:*

8. Винокурова И.В. Формирование компетентности преподавателя вуза к реализации инклюзивного образования средствами информационно-технологического обеспечения в процессе повышения квалификации / И.В. Винокурова // Инклюзия для всех: материалы II Межд. модульной научно-практич. конф. (г. Самара, 1 марта – 11 августа 2023 г). – Самара: Изд-во Самарского университета, 2023. – С. 43–46 (0,3 п.л.).

9. Винокурова И.В. Организация преподавателями вузов инклюзивного образовательного процесса / И.В. Винокурова // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сб. ст. по материалам VII Межд. научно-практич. конф. (г. Ялта, 25 – 27 мая 2023 года). – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2023. – С. 64–68 (0,3 п.л.).

10. Винокурова И.В. Применение информационных технологий в системе дополнительного профессионального образования / И.В. Винокурова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: сб. ст. по материалам XXIV Межд. научно-практич. конф. (20 апреля 2023 г.). – Челябинск: ЧИППКРО, 2023. – С. 365–375 (0,7 п.л.).

11. Винокурова И.В. Применение андрагогического подхода при проектировании дидактического электронного комплекса повышения квалификации научно-педагогических работников / И.В. Винокурова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: сб. тр. по материалам Всеросс. науч.-практич. конф. (01 марта 2021 г.). – г. Н. Новгород: ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина», 2021. – С. 184–188 (0,3 п.л.).

12. Винокурова И.В. Проектирование дидактического электронного комплекса системы повышения квалификации педагогов инклюзивного высшего образования / И.В. Винокурова // Доказательный подход в сфере образования: сб. ст. по материалам XIX Всеросс. научно-практич. конф. молодых исследователей образования (22 – 23 октября 2020 года). – М: ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. – С. 698–701 (0,3 п.л.).

13. Винокурова И.В. Государственная политика в сфере развития инклюзивного высшего образования / И.В. Винокурова // Региональная Россия: история и современность: сб. ст. по материалам Всеросс. (национальной) научно-практич. конф. (г. Комсомольск-на-Амуре, 12 декабря 2019 г.). – Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ, 2019. – С. 38–46 (0,6 п.л.).

14. Винокурова И.В. Информационно-технологическое обеспечение в системе дополнительного профессионального образования / И.В. Винокурова // Образование в цифровую эпоху: сб. ст. по материалам Межд. научно-практич. конф. преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов (10 – 11 декабря 2019 г.). – г. Н. Новгород: ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина», 2019. – С. 26–29 (0,3 п.л.).

15. Винокурова И.В. Нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования в вузе / И.В. Винокурова, А.Н. Назарова // Неофит: сб. ст. по материалам научно-практич. конф. аспирантов, магистрантов, студентов. – г. Н. Новгород: ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина», 2018. – С. 71–78 (0,4 п.л.) (авторство не разделено).

**Винокурова Ирина Викторовна**

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА  
В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ СРЕДСТВАМИ  
ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Подписано в печать  
«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 г.  
Формат 60×90 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Усл. печ. л. 1,5  
Тираж 150 экз. Заказ №\_\_

Отпечатано в РИЦ «Полиграф»  
ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»  
603004, г. Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9