

Научная статья
УДК 37.035.6
DOI: 10.25683/VOLBI.2026.76.1689

Alevtina Pavlovna Yaroshinskaya
Doctor of Biology,
Associate Professor,
Professor of the Department of Educational Technologies
in Physical Culture and Sports,
Astrakhan Tatishchev State University
Astrakhan, Russian Federation
ayaroshinskaya@mail.ru

Victoria Nikolaevna Karpenko
Senior Lecturer
of the Department of Educational Technologies
in Physical Culture and Sports,
Astrakhan Tatishchev State University
Astrakhan, Russian Federation
viktorija.tkacheva@mail.ru

Irina Evgenievna Yankevich
Senior Lecturer
of the Department of Educational Technologies
in Physical Culture and Sports,
Astrakhan Tatishchev State University
Astrakhan, Russian Federation
rigicc@mail.ru

Алевтина Павловна Ярошинская
д-р биол. наук, доцент,
профессор кафедры образовательных технологий
физической культуры и спорта,
Астраханский государственный университет
им. В. Н. Татищева
Астрахань, Российская Федерация
ayaroshinskaya@mail.ru

Виктория Николаевна Карпенко
старший преподаватель кафедры образовательных технологий
физической культуры и спорта,
Астраханский государственный университет
им. В. Н. Татищева
Астрахань, Российская Федерация
viktorija.tkacheva@mail.ru

Ирина Евгеньевна Янкевич
старший преподаватель кафедры образовательных технологий
физической культуры и спорта,
Астраханский государственный университет
им. В. Н. Татищева
Астрахань, Российская Федерация
rigicc@mail.ru

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования

Аннотация. Статья посвящена комплексному исследованию теоретико-методологических проблем дидактических возможностей инновационных форм инклюзивного образования в студенческой среде. В работе представлен всесторонний анализ феномена инклюзии в контексте современного высшего образования с учетом тенденций цифровизации образовательного пространства и расширения спектра образовательных потребностей обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Особое внимание уделено изучению дидактического потенциала инновационных образовательных форм и их влиянию на процессы социализации и академической адаптации студентов. На основе теоретико-эмпирического анализа систематизированы ключевые противоречия, возникающие при внедрении инклюзивных практик в образовательный процесс вуза, определены педагогические ресурсы и механизмы, способствующие эффективной реализации инклюзивной парадигмы. Проанализированы особенности взаимосвязи инновационного диссонанса, инклюзивной культуры образовательной среды и готовности профессорско-преподавательского состава к работе в условиях гетерогенного студенческого состава. Выявлены значимые

зависимости между степенью сформированности инклюзивной культуры, доступностью образовательной среды и академической успешностью студентов с особыми образовательными потребностями. Подробно рассмотрены дидактические модели инклюзивного обучения и их адаптационный потенциал применительно к различным категориям обучающихся. Предложена интегративная модель реализации дидактических возможностей инновационных форм инклюзивного образования, включающая аксиологический, технологический, организационно-педагогический и рефлексивный компоненты. Обоснована необходимость преодоления инновационного диссонанса и формирования инклюзивной культуры как условия продуктивного использования дидактического потенциала новых образовательных форм. Результаты исследования имеют большое значение для развития научно обоснованных подходов к проектированию инклюзивной образовательной среды в высшей школе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дидактические возможности, инновационные формы обучения, студенческая среда, инклюзивная культура, образовательная среда вуза, социализация, инновационный диссонанс, доступность среды, студенты с инвалидностью

Для цитирования: Ярошинская А. П., Карпенко В. Н., Янкевич И. Е. Теоретико-методологические проблемы дидактических возможностей инновационных форм инклюзивного образования в студенческой среде // Бизнес. Образование. Право. 2026. № 3(76). С. 328—333. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.76.1689.

Original article

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF DIDACTIC POTENTIAL OF INNOVATIVE FORMS IN INCLUSIVE EDUCATION AMONG STUDENTS

5.8.1 — General pedagogy, history of pedagogy and education

Abstract. The article is devoted to a comprehensive study of the theoretical and methodological problems of the didactic potential of innovative forms in inclusive education among students. The paper presents an in-depth analysis of the phenomenon of inclusion in the context of modern higher education, taking into account the trends of digitalization of the educational space and the expansion of the range of educational needs of students with disabilities. Special attention is paid to the study of the didactic potential of innovative educational forms and their impact on the processes of socialization and academic adaptation of students. Based on theoretical and empirical analysis, the key contradictions that arise when introducing inclusive practices into the educational process of a university are systematized, as well as pedagogical resources and mechanisms that contribute to the effective implementation of the inclusive paradigm are identified. The article analyzes the relationship between innovative dissonance, the inclusive culture of the educational environment and the willingness of the teaching staff to work in conditions of a heterogeneous composition of students. Significant correlations are

identified between the degree of formation of an inclusive culture, the accessibility of the educational environment and the academic performance of students with special educational needs. The didactic models of inclusive education and their adaptive potential for different categories of students are considered in detail. An integrative model for implementing the didactic potential of innovative inclusive education forms is proposed, including axiological, technological, organizational, pedagogical and reflexive components. The necessity of overcoming innovative dissonance and the formation of an inclusive culture as a condition for the productive use of the didactic potential of new educational forms is substantiated. The results of the study are of great importance for the development of scientifically based approaches to the design of an inclusive educational environment in higher education.

Keywords: inclusive education, didactic potential, innovative forms of learning, student environment, inclusive culture, university educational environment, socialization, innovative dissonance, accessibility of the environment, students with disabilities

For citation: Yaroshinskaya A. P., Karpenko V. N., Yankevich I. E. Theoretical and methodological problems of didactic potential of innovative forms in inclusive education among students. *Biznes. Obrazovanie. Pravo* = *Business. Education. Law*. 2026;3(76):328—333. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.76.1689.

Введение

Актуальность. Проблема обеспечения равного доступа к высшему образованию для лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) приобретает особую остроту в условиях масштабной трансформации образовательного пространства отечественных вузов. Расширение спектра образовательных потребностей студенческого контингента, цифровизация учебного процесса и появление новых форматов обучения диктуют необходимость всестороннего теоретического осмысления дидактического потенциала инновационных образовательных форм в контексте инклюзивной парадигмы. Как подчеркивает Р. А. Андрианова, инклюзивное высшее образование в России находится на этапе накопления достижений при сохранении существенных противоречий и нераскрытых ресурсов развития [1]. Инклюзивная образовательная среда вуза выступает необходимым условием успешной социализации студентов с инвалидностью, однако ее формирование сталкивается с теоретико-методологическими барьерами, связанными с недостаточной разработанностью дидактического обеспечения инновационных форм обучения [2]. Особую актуальность проблема приобретает в контексте феномена инновационного диссонанса, который, по мнению П. В. Погореловой, оказывает существенное влияние на обеспечение всеобщего и справедливого качественного образования для всех [3].

Изученность проблемы. Концептуально-методологический аппарат исследования инклюзивного высшего образования опирается на значительный массив трудов отечественных авторов. Достижения, противоречия и ресурсы развития инклюзивного высшего образования в России стали предметом обзорного анализа Р. А. Андриановой [1], систематизировавшей ключевые тенденции и барьеры инклюзивного образовательного пространства. Необходи-

мость формирования инклюзивной образовательной среды вуза как условия социализации студентов с инвалидностью обоснована В. А. Макаровой и Л. Г. Астаховой [2], где средовой подход рассматривается в качестве методологического ориентира при проектировании инклюзивной практики.

Феномен инновационного диссонанса и его влияние на качество образования исследованы П. В. Погореловой [3], выявившей противоречия между декларируемыми инновациями и реальной готовностью образовательных систем к их внедрению. Развитие инклюзивной культуры студентов средствами волонтерской деятельности рассмотрено Н. О. Леоненко и Н. В. Каменковой [4], предложившими деятельностный вектор формирования инклюзивных установок. О. А. Денисова и О. Л. Леханова обобщают лучшие практики инклюзивного высшего образования в вузах Северо-Западного федерального округа [5], демонстрируя региональную специфику инклюзивного процесса.

Инклюзивное образование как фактор эффективной социализации людей с ОВЗ проанализировано Л. М. Аллахвердиевой и А. Т. Гаспаршвили [6], акцентирующими внимание на социализационном потенциале инклюзивной парадигмы. В. И. Зиновьева, М. В. Берсенева и А. Л. Носова исследуют мнения участников образовательного процесса о факторах развития инклюзии в вузе [7], выявляя расхождение позиций преподавателей и студентов. Формирование инклюзивной культуры в образовательной среде творческого вуза рассмотрено О. П. Кутькиной и А. Н. Пивторак [8], подчеркивающими специфику творческих программ в контексте инклюзивизации.

М. П. Шульмин и Р. Р. Гибазов [9] провели оценку состояния инклюзивной среды участниками образовательного процесса в томских вузах; их эмпирические данные фиксируют существенный разрыв между нормативными требованиями и реальной практикой. В. Н. Карпенко и И. Е. Янкевич

анализируют особенности организации инклюзивного образования в вузе [10], предлагая организационно-педагогические условия его эффективной реализации. В. В. Мануйлова рассматривает реализацию мероприятий по совершенствованию системы инклюзивного профессионального образования в субъектах Российской Федерации [11], раскрывая региональную составляющую инклюзивной политики. Системный подход к средовой адаптации базовых профессиональных образовательных организаций для лиц с инвалидностью и ОВЗ предложен О. Г. Приходько, И. Ю. Левченко, В. В. Мануйловой и А. А. Гусейновой [12].

Профессиональная коммуникативная компетентность преподавателей как условие реализации инклюзивного образования в вузе исследована Л. Н. Павловой [13]. Историкографический обзор становления инклюзивного образования в России и за рубежом представлен О. Л. Назаровой и Е. Е. Лобановой [14], систематизировавшими ключевые этапы формирования инклюзивной парадигмы. Концепция развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью разработана А. А. Марголисом, В. В. Рубцовым и О. А. Серебрянниковой [15], обозначившими стратегические приоритеты и механизмы инклюзивной политики на федеральном уровне.

Целесообразность разработки темы исследования определяется противоречием, которое сложилось в современной образовательной практике. С одной стороны, инновационные формы обучения стремительно множатся: цифровые платформы, гибридные занятия, адаптивные маршруты; с другой — их дидактические возможности применительно к инклюзии по-прежнему практически не осмыслены ни теоретически, ни методологически.

Эмпирические данные говорят об очевидном: цифровизация и индивидуализация учебного процесса действительно способны расширить доступ к высшей школе для студентов с особыми потребностями. На практике декларируемые инновации нередко существуют сами по себе, а инклюзивная среда сама по себе: между ними нет ни концептуальной стыковки, ни организационного взаимодействия. К этому добавляется недостаточная инклюзивная культура самих вузов.

Всё это означает, что задача решается путем простого наращивания технологических возможностей. Необходима выработка концептуальных оснований, которые позволят не просто декларировать инклюзивный потенциал инноваций, но реально задействовать его с учетом конкретного студенческого контингента и ресурсных ограничений отдельных организаций.

Научная новизна исследования обеспечивается за счет конструирования интегративной модели реализации дидактических возможностей инновационных форм инклюзивного образования, в основе которой лежит объединение средового, культуросообразного и технологического векторов. Конкретизируя отличия от ранее выполненных изысканий, следует выделить следующие полученные впервые результаты:

- специфицированы теоретико-методологические проблемы раскрытия дидактического потенциала инновационных образовательных форм в условиях инклюзивизации высшей школы;
- эксплицировано влияние инновационного диссонанса на эффективность дидактического обеспечения инклюзивного обучения;
- сформулирована синтетическая концепция реализации дидактических возможностей инклюзивного образования, фундированная объединением аксиологического, технологического, организационно-педагогического и рефлексивного ракурсов;

– обоснована продуктивность полимодального применения инновационных образовательных форматов, адаптированных к специфике образовательных потребностей различных категорий студентов с инвалидностью и ОВЗ.

Цель исследования — разработка и обоснование теоретико-методологических основ реализации дидактических возможностей инновационных форм инклюзивного образования в студенческой среде на основе интеграции средового, культуросообразного и технологического подходов.

Задачи исследования:

- 1) эксплицировать теоретико-методологические противоречия эксплицировать теоретико-методологические противоречия раскрытия дидактического потенциала инновационных образовательных форм в контексте инклюзивизации высшей школы;
- 2) типологизировать инновационные формы инклюзивного образования по критерию их дидактической емкости и адаптационного потенциала;
- 3) проанализировать влияние инновационного диссонанса и уровня инклюзивной культуры на эффективность дидактического обеспечения инклюзивного обучения;
- 4) сконструировать интегративную модель реализации дидактических возможностей инновационных форм инклюзивного образования;
- 5) предложить прикладные ориентиры для внедрения инновационных образовательных форматов, адаптированных под специфику образовательных потребностей студентов с инвалидностью и ОВЗ.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что оно расширяет научно-педагогические представления о механизмах раскрытия дидактического потенциала инновационных образовательных форм в условиях инклюзии. В ходе работы были обобщены эмпирические и теоретические данные о факторах, обуславливающих состояние инклюзивной образовательной среды вуза, и о ее ресурсных характеристиках. Полученные результаты пополняют теоретическую базу сразу нескольких смежных областей: инклюзивного образования, специальной педагогики и педагогики высшей школы. Предложенная интегративная модель устраняет разобщенность подходов, которые прежде существовали параллельно, не пересекаясь, и позволяет рассматривать проблему в ее целостности.

Практическая значимость исследования связана прежде всего с возможностью прямого применения разработанной модели и методического комплекса. Они ориентированы на использование в вузах, в ресурсных учебно-методических центрах, работающих с обучающимися с инвалидностью, а также в организациях социальной сферы соответствующего профиля. Отдельное направление применения — подготовка специалистов по педагогике, специальному и дефектологическому образованию, психолого-педагогическому сопровождению лиц с ОВЗ. Кроме того, материалы могут оказаться полезными для региональных ресурсных центров инклюзивного профессионального образования, которые сегодня испытывают острую нехватку готовых методических решений.

Основная часть

В основу исследования легло изучение теоретических и научных источников по дидактическому потенциалу инновационных форм инклюзивного образования. На основе этого была разработана интегративная модель, объединяющая методологические и практические аспекты реализации инновационных образовательных форм в условиях инклюзии. Противоречия

и опосредующие механизмы влияния инновационных образовательных форм на результаты студентов с инвалидностью и ОВЗ, выявленные в ходе аналитического обзора, стали основой для теоретико-методологических положений исследования.

Современный дискурс инклюзивного образования подчеркивает необходимость поликонцептуального подхода, в рамках которого синхронизируются средовая, технологическая и культуросообразная плоскости анализа [1; 6]. Важное значение приобретает разработка методических конструктов, обеспечивающих адаптивность педагогических воздействий к образовательным потребностям различных категорий обучающихся. При этом фокус внимания смещается с исключительного доминирования организационно-структурного компонента на дидактическое измерение и предрасположенность к самостоятельной учебной деятельности студентов с особыми образовательными потребностями.

Как утверждают В. А. Макарова и Л. Г. Астахова, инклюзивная образовательная среда вуза выступает необходимым условием успешной социализации студентов с инвалидностью, при этом ее формирование требует не только архитектурно-пространственной доступности, но и содержательно-дидактической трансформации [2]. Этот тезис актуализирует проблему раскрытия дидактического потенциала образовательных форматов, способных обеспечить равноправное участие всех обучающихся. Вместе с тем внедрение инновационных образовательных форм нередко сопровождается феноменом инновационного диссонанса, когда технологические новации не согласуются с реальной готовностью педагогического корпуса и институциональной инфраструктуры к их освоению [3].

Анализ существующих образовательных программ выявил их очевидные недостатки, в первую очередь фрагментарный учет дидактической емкости инновационных форматов и недостаточную адаптированность содержательно-методического аппарата к специфике образовательных потребностей лиц с инвалидностью и ОВЗ. Этот недостаток обусловил потребность в разработке интегративной модели реализации дидактических возможностей инклюзивного образования, основанной на принципах средовой обусловленности, культуросообразности и технологической адаптивности.

Проблема дидактических возможностей инновационных форм инклюзивного образования носит многоуровневый характер. На макроуровне она обусловлена противоречием между декларируемой доступностью высшего образования и реальной ограниченностью дидактического инструментария. Как свидетельствует обзорная работа Р. А. Андриановой, инклюзивное высшее образование в России достигло определенных успехов, однако противоречия между нормативными установками и практикой их реализации остаются существенными [1]. На мезоуровне противоречие проявляется в рассогласованности между инновационным потенциалом образовательных технологий и инклюзивной культурой образовательной организации. На микроуровне возникает разрыв между индивидуальными образовательными потребностями обучающихся с ОВЗ и стандартизированными дидактическими решениями.

Феномен инновационного диссонанса, описанный П. В. Погореловой, представляет собой существенное препятствие на пути раскрытия дидактического потенциала инновационных образовательных форм [3]. В контексте инклюзивного образования он приобретает двойственную природу: с одной стороны, препятствует раскрытию дидактических возможностей уже внедренных форматов, с другой — провоцирует формальное отношение к инноваци-

ям, при котором их потенциал остается нереализованным. Преподаватели, не обладающие достаточной инклюзивной компетентностью, переносят традиционные дидактические схемы на инновационные форматы без адаптации к образовательным потребностям студентов с инвалидностью, тем самым снижая дидактическую отдачу от нововведений.

Отдельного внимания заслуживает вопрос об инклюзивной культуре образовательной организации — ее уровень во многом определяет, насколько продуктивно задействуются дидактические возможности новых образовательных форм. Н. О. Леоненко и Н. В. Каменкова показывают, что волонтерская деятельность способна стать одним из действенных инструментов формирования такой культуры и тем самым создает благоприятные условия для внедрения инновационных дидактических решений [4]. О. П. Кузькина и А. Н. Пивторак в свою очередь фиксируют, что по мере ее становления преподаватели демонстрируют большую готовность к вариативному применению адаптивных подходов, а сами дидактические решения приобретают более гибкий характер [8]. М. П. Шульмин и Р. Р. Гибазов обнаружили заметное расхождение в том, как инклюзивные условия оцениваются преподавателями и студентами, — это расхождение наглядно свидетельствует о том, что дидактические стратегии необходимо выстраивать в соответствии с реальными потребностями обучающихся, а не опираться исключительно на профессиональные представления педагогов [9].

К схожим выводам приходят О. А. Денисова и О. Л. Леханова: изучение успешных практик показывает, что раскрытие дидактического потенциала инновационных форм обучения достигается только при одновременном обеспечении организационно-педагогических, технологических и средовых условий — ни одно из них не может быть заменено или компенсировано остальными [5]. Л. М. Аллахвердиева и А. Т. Гаспаршвили уточняют, что инклюзивное образование реально способствует социализации студентов лишь тогда, когда образовательные маршруты получают должную дидактическую проработку, а форматы обучения приводятся в соответствие с их потребностями [6]. В. И. Зиновьева, М. В. Берсенева и А. Л. Носова подчеркивают значимость согласованности институциональных и дидактических условий [7]. В. Н. Карпенко и И. Е. Янкевич показывают, что дидактические возможности раскрываются наиболее полно при интеграции средового, технологического и культуросообразного подходов [10]. В. В. Мануйлова обосновывает значимость региональной специфики дидактического обеспечения [11], а О. Г. Приходько с соавторами подчеркивают взаимосвязь средовой доступности и дидактической адаптивности [12].

Опираясь на выявленные методологические подходы и проанализированные проблемы, мы спроектировали интегративную модель реализации дидактических возможностей инновационных форм инклюзивного образования, структурно объединяющую следующие соподчиненные блоки:

- **Целевой блок** определяет два уровня ориентиров: *стратегический* — раскрытие дидактического потенциала инновационных форм обучения ради равноправного участия студентов с инвалидностью и ОВЗ в образовательном процессе; *тактический* — преодоление инновационного диссонанса, становление инклюзивной культуры и адаптация дидактических стратегий под реальные образовательные потребности конкретных студентов.

- **Диагностический блок** служит для оценки ресурсов образовательной организации в части инклюзии. Здесь проводится инвентаризация дидактических и технологических

возможностей вуза, выясняется уровень инклюзивной культуры участников процесса, изучаются индивидуальные потребности студентов с инвалидностью и ОВЗ.

- **Содержательный блок** охватывает четыре направления: *аксиологическое* — формирование ценностных установок, в основе которых признание права каждого на образование; *технологическое* касается освоения инновационных форматов и их адаптации к конкретным учебным условиям; *операционно-практическое* нацелено на реальное включение студентов с инвалидностью в учебную деятельность, а не просто на их физическое присутствие в аудитории; *рефлексивное* предполагает, что педагог осмысляет собственный опыт работы в инклюзивной среде и пересматривает его, исходя из фактических запросов обучающихся.

- **Организационно-педагогический блок** отвечает за согласованность работы структурных подразделений вуза. Речь идет о стыковке архитектурно-пространственной, информационной и дидактической доступности среды, выстраивании межинституциональных партнерств и включении в систему дополнительного профессионального образования тех преподавателей, которые непосредственно обеспечивают инклюзивное обучение.

- **Оценочно-результативный блок** строится на четырех группах индикаторов: *дидактический* показывает, насколько гибко выстроены образовательные маршруты и представлен ли учебный материал в разных модальностях; *культуросообразный* фиксирует уровень инклюзивной культуры среды в целом; *технологический* отражает степень освоения инновационных форматов и то, удалось ли участникам процесса преодолеть инновационный диссонанс; *социализационный* показывает, насколько студенты с инвалидностью включены в академическую и социальную жизнь вуза — не формально, а по существу.

Модель носит интегративный характер: она собирает воедино аспекты, которые прежде разбирались порознь. Инновационные формы в ней — не цель, а инструмент раскрытия дидактического потенциала инклюзии. Насколько этот инструмент работает, зависит в первую очередь от уровня инклюзивной культуры, от того, преодолен ли инновационный диссонанс, и от согласованности организационно-педагогических условий внутри конкретного вуза.

Выводы

Дидактические возможности инновационных форм инклюзивного образования — многогранное явление. Здесь пересекаются технологический потенциал, ценностные установки, культурный контекст и организационно-педагогические условия. Всё это не рядоположающие факторы, а взаимозависимые составляющие одного процесса.

Теоретико-методологические трудности, с которыми сталкивается эта область, хорошо известны: терминологическая размытость, инновационный диссонанс, слабо сформированная инклюзивная культура, отсутствие внятных критериев оценки, наконец, неравномерность ресурсного обеспечения между регионами. Важно понимать, что эти проблемы не независимы друг от друга, они взаимно порождают и усиливают одна другую. Следовательно, и устранять их по одной, в отрыве от общей картины, бессмысленно.

Особого внимания заслуживает инновационный диссонанс. Когда темп внедрения новшеств обгоняет реальную готовность педагогов и студентов, практика неизбежно приобретает формальный характер, а дидактическая отдача падает. Способ выхода из этого положения — параллельная целенаправленная работа по формированию инклюзивной культуры и развитию адаптивной компетентности педагогов.

Инклюзивная культура в этой логике — это не фоновое условие и не дополнение к технологиям. Она конститутивная: без нее самые продуманные цифровые решения не обеспечат студентам с ОВЗ реального равноправного участия в учебном процессе.

Разработанная интегративная модель объединяет пять компонентов: целевой, диагностический, содержательный, организационно-педагогический и оценочно-результативный. Такая структура позволяет систематизировать дидактическое обеспечение инклюзивного обучения и сохранять его эффективность в разных институциональных условиях — не только в благополучных вузах с достаточными ресурсами, но и там, где возможности объективно ограничены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Андрианова Р. А. Инклюзивное высшее образование в России: достижения, противоречия и ресурсы развития // Экономические и социальные проблемы России. 2025. № 3(63). С. 132—146.
2. Макарова В. А., Астахова Л. Г. Инклюзивная образовательная среда вуза как необходимое условие успешной социализации студентов с инвалидностью // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2024. Вып. 2(232). С. 54—63.
3. Погорелова П. В. Инновационный диссонанс и его влияние на обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования для всех // Вестник Академии знаний. 2025. № 2(67). С. 1130—1133.
4. Леоненко Н. О., Каменкова Н. В. Развитие инклюзивной культуры студентов профессиональных образовательных организаций средствами волонтерской деятельности: опыт и перспективы // Инновационное развитие профессионального образования. 2022. № 1(33). С. 107—114.
5. Денисова О. А., Леханова О. Л. Лучшие практики инклюзивного высшего образования в вузах Северо-Западного федерального округа // Вестник Череповецкого государственного университета. 2018. № 6(87). С. 156—169. DOI: 10.23859/1994-0637-2018-6-87-17.
6. Аллаhverдиева Л. М., Гаспаршвили А. Т. Инклюзивное образование в вузах как фактор эффективной социализации людей с ограниченными возможностями здоровья // Alma Mater. Вестник высшей школы. 2020. № 4. С. 15—21. DOI: 10.20339/AM.04-20.015.
7. Зиновьева В. И., Берсенев М. В., Носова А. Л. Инклюзивное образование и вуз: анализ мнений и факторов развития // Вестник Томского государственного университета. История. 2020. № 67. С. 181—187. DOI: 10.17223/19988613/67/24.
8. Кутькина О. П., Пивторак А. Н. Формирование инклюзивной культуры в образовательной среде творческого вуза // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2023. № 64. С. 253—259.
9. Шульмин М. П., Гибазов Р. Р. Оценка состояния инклюзивной среды участниками образовательного процесса в томских вузах // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология». 2021. № 4(289). С. 94—104.

10. Карпенко В. Н., Янкевич И. Е. Особенности организации инклюзивного образования в вузе // Социальная и образовательная инклюзия: стратегии, практики, ресурсы : сб. ст. по материалам IX Междунар. науч.-практ. конф. Симферополь : Ариал, 2025. С. 139—143.
11. Мануйлова В. В. Реализация мероприятий по совершенствованию системы инклюзивного профессионального образования в субъектах Российской Федерации // Гуманитарные науки. 2018. № 2(42). С. 20—25.
12. Приходько О. Г., Левченко И. Ю., Мануйлова В. В., Гусейнова А. А. Обеспечение доступности среды базовых профессиональных образовательных организаций для лиц с инвалидностью и ОВЗ в условиях реализации мультифункциональной модели // Специальное образование. 2019. № 4(56). С. 99—113. DOI: 10.26170/sp19-04-09.
13. Павлова Л. Н. Профессиональная коммуникативная компетентность профессорско-преподавательского состава к реализации инклюзивного образования в вузе // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 25-й междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург : РГППУ, 2020. Т. 2. С. 288—292.
14. Назарова О. Л., Лобанова Е. Е. Инклюзивное образование в России и за рубежом: историографический обзор // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2020. № 4(42). С. 130—133. DOI: 10.18324/2224-1833-2020-4-130-133.
15. Марголис А. А., Рубцов В. В., Серебрянникова О. А. Концепция проекта развития качества и доступности высшего образования для лиц с инвалидностью в Российской Федерации // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 10—17. DOI: 10.17759/pse.2017220103.

REFERENCES

1. Andrianova R. Inclusive higher education in Russia: achievements, contradictions and resources for development. *Ekonomicheskie i sotsial'nye problemy Rossii = Economic and social problems of Russia*. 2025;3:132—146. (In Russ.)
2. Makarova V. A., Astakhova L. G. Inclusive educational environment of the university as a necessary condition for successful socialization of students with disabilities. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 2024;2(232):54—63. (In Russ.)
3. Pogorelova P. V. Innovative dissonance and its impact on ensuring inclusive and equitable quality education for all. *Vestnik Akademii znaniy = Bulletin of the Academy of Knowledge*. 2025;2(67):1130—1133. (In Russ.)
4. Leonenko N. O., Kamenkova N. V. Development of an inclusive culture of students of professional educational organizations by means of volunteer activities: experience and prospects. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative development of vocational education*. 2022;1(33):107—114. (In Russ.)
5. Denisova O. A., Lekhanova O. L. Best practices of inclusive higher education in the universities of the North-Western Federal District. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2018;6(87):156—169. (In Russ.) DOI: 10.23859/1994-0637-2018-6-87-17.
6. Allakhverdiyeva L. M., Gasparishvili A. T. Inclusive education at universities as a factor of effective socialization of people with health disabilities. *Alma mater. Vestnik vysshei shkoly*. 2020;4:15—21. (In Russ.) DOI: 10.20339/AM.04-20.015.
7. Zinovieva V. I., Bersenev M. V., Nosova A. L. Inclusive education and university: opinion analysis and development factors. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya = Tomsk State University Journal of History*. 2020;67:181—187. (In Russ.) DOI: 10.17223/19988613/67/24.
8. Kutkina O. P., Pivtorak A. N. Formation of an inclusive culture in the learning environment of a creative higher educational institution. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv = Vestnik of Kemerovo State University of Culture and Arts*. 2023;64:253—259. (In Russ.)
9. Shulmin M. P., Gibazov R. R. Assessment of the inclusive environmental state by the participants of the educational process in Tomsk. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Regionovedenie: filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kul'turologiya» = Bulletin of the Adyghe state university. Series "Region studies: philosophy, history, sociology, jurisprudence, political sciences and culture science"*. 2021;4(289):94—104. (In Russ.)
10. Karpenko V. N., Yankevich I. E. Features of the organization of inclusive education in higher education institutions. *Sotsial'naya i obrazovatel'naya inkluziya: strategii, praktiki, resursy = Social and educational inclusion: Strategies, practices, resources. Collection of articles based on the materials of the IX International scientific and practical conference*. Simferopol, Aerial, 2025:139—143. (In Russ.)
11. Manuilova V. V. Implementation of measures to improve the system of inclusive professional education in the regions of the Russian Federation. *Gumanitarnye nauki = The Humanities*. 2018;2(42):20—25. (In Russ.)
12. Prihod'ko O. G., Levchenko I. Yu., Manuylova V. V., Guseynova A. A. Environmental accessibility of basic vocational education institutions for persons with disabilities under the conditions of realization of the multifunctional model. *Spetsial'noe obrazovanie = Special education*. 2019;4(56):99—113. (In Russ.) DOI: 10.26170/sp19-04-09.
13. Pavlova L. N. Professional communicative competence of the faculty to implement inclusive education at the university. *Innovatsii v professional'nom i professional'no-pedagogicheskom obrazovanii = Innovations in vocational and vocational-pedagogical education*. Proceedings of the 25th International scientific and practical conference. Ekaterinburg, Russian State Vocational Pedagogical University publ., 2020;2:288—292. (In Russ.)
14. Nazarova O. L., Lobanova E. E. Inclusive education in Russia and abroad: a historiographic review. *Problemy sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Sibiri = Issues of Social-Economic development of Siberia*. 2020;4(42):130—133. (In Russ.) DOI: 10.18324/2224-1833-2020-4-130-133.
15. Margolis A. A., Rubtsov V. V., Serebryannikova O. A. Promoting the Quality and Accessibility of Higher Education for People with Disabilities in the Russian Federation. *Psychological Science and Education = Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2017;22(1):10—17. (In Russ.) DOI: 10.17759/pse.2017220103.

Статья поступила в редакцию 12.06.2026; одобрена после рецензирования 05.07.2026; принята к публикации 06.07.2026.
The article was submitted 12.06.2026; approved after reviewing 05.07.2026; accepted for publication 06.07.2026.