

Экспериментальная работа по формированию компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения

Винокурова И.В.

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»),
г. Нижний Новгород, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1392-6107>, e-mail: viv001@mail.ru

Фильченкова И.Ф.

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» (ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»),
г. Калининград, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1392-3205>, e-mail: ifilchenkova@yandex.ru

В статье представлены результаты экспериментальной работы по формированию компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения в системе дополнительного профессионального образования. Информационно-технологическое обеспечение реализуется на основе единства двух составляющих: информационной и технологической. В качестве информационной составляющей выступает дидактический электронный комплекс, технологическая составляющая предусматривает персонализацию образовательного процесса, применение совокупности форм и методов обучения, ориентированных на интенсификацию процесса дополнительного профессионального образования средствами информационно-коммуникационных технологий, создание условий для формирования сетевых педагогических сообществ для обмена опытом и решения профессиональных задач в процессе коммуникации и взаимодействия. В исследовании приняли участие 353 преподавателя из 6 образовательных организаций высшего образования. Эффективность исследования подтверждена методом математической статистики (критерий χ^2 — критерий Пирсона).

Ключевые слова: компетентность преподавателя вуза в инклюзивном образовании; дополнительное профессиональное образование; информационно-технологическое обеспечение; дидактический электронный комплекс.

Для цитаты: Винокурова И.В., Фильченкова И.Ф. Экспериментальная работа по формированию компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании средствами информационно-технологического обеспечения // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 6. С. 103—112. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280610>

Experimental Work on Competence Building of a University Teacher in Inclusive Education by Means of Digital Technology

Irina V. Vinokurova

Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1392-6107>, e-mail: viv001@mail.ru

Irina F. Filchenkova

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1392-3205>, e-mail: ifilchenkova@yandex.ru

The article presents the results of experimental work on the formation of the competence of university teachers in inclusive education by means of information technology in additional professional education. Information technology is implemented on the basis of the unity of two components: information and technology. The didactic digital complex acts as an information component, the technological component provides the personification of the educational process, the use of a set of forms and methods of training for intensifying the process of additional professional education using information and communication technologies, creating conditions for the formation of pedagogical communities for the exchange of experience and interactive solving of the professional tasks. 353 teachers from 6 educational universities were recruited for this study. The effectiveness of the study was confirmed by the method of mathematical statistics (Pearson's criterion).

Keywords: competence of a university teacher in inclusive education; additional professional education; information technology support; didactic digital complex.

For citation: Vinokurova I.V., Filchenkova I.F. Experimental Work on Competence Building of a University Teacher in Inclusive Education by Means of Digital Technology. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2023. Vol. 28, no. 6, pp. 103—112. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280610> (In Russ.).

Введение

Современный этап развития общества в России характеризуется активным внедрением инклюзивного подхода в сферу высшего образования. Вызовы современного общества определяют необходимость подготовки преподавателей вузов к реализации профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. В связи с этим разработка технологий организации образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования, направленного на формирование компетентности

преподавателей вуза в инклюзивном образовании, приобретает особую значимость.

В настоящее время трендом современного образования является мобилизация ресурсов информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), направленных на развитие образовательного процесса, реализуемого с применением дистанционных образовательных технологий. Важную роль в образовании приобретают массовые открытые онлайн-курсы, сервисы интерактивного взаимодействия, Wiki-технологии, социальные сервисы Веб 2.0, электронные учебно-методические

комплексы, дидактические электронные комплексы, информационно-коммуникативные среды и др. [3; 7].

ИКТ, мобилизуя педагогическое творчество, способствуют разработке и внедрению педагогических инноваций, направленных на интенсификацию образовательного процесса на различных уровнях образования, в том числе и в системе дополнительного профессионального образования.

Анализ трудов авторов (Н.Ю. Сорокина, Т.Г. Луковенко, О.Ю. Муллер, О.А. Денисовой, О.Л. Лехановой и др.) позволяет констатировать, что, несмотря на представленность различных теоретических и практических моделей и аспектов подготовки педагогов к реализации инклюзивного подхода, вопросы формирования компетентности преподавателей вуза в процессе дополнительного профессионального образования средствами ИКТ рассмотрены недостаточно [2; 4; 8; 9].

Анализ различных моделей и практик внедрения средств ИКТ в образовательный процесс позволил сделать вывод о потенциале и целесообразности использования теории информационно-технологического обеспечения образовательного процесса (ИТО), представленной в трудах А.В. Никитиной, А.С. Родионова и др., согласно которой ИТО рассматривается как «дидактическая система, представляющая собой целостное единство функционально и структурно связанных между собой информационной и технологической составляющих» [5; 6].

В качестве информационной компоненты дополнительного профессионального образования рассматривается дидактический электронный комплекс (ДЭК), а технологическая составляющая реализуется через информационную технологию обучения.

ДЭК рассматривается как «дидактическая интерактивная система, выполненная на базе информационно-технологических средств, представленная структурированной совокупностью информационно-содержательных элементов, обеспечивающих и поддерживающих образовательный процесс в контексте полного и адекватного предоставления необходимой информации, а

информационная технология обучения представляет собой дидактический процесс, осуществляемый с применением совокупности информационно-технологических средств, обеспечение оптимального восприятия и усвоения учебного материала, а также взаимодействие между субъектами образовательного процесса с целью достижения образовательных результатов» [1].

Гипотеза и задача исследования.

Мы предположили, что организация образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования, направленного на подготовку преподавателей вуза к реализации инклюзивного образования, будет более эффективной при условии реализации его средствами ИТО.

Задачей исследования стала оценка эффективности модели формирования компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании средствами ИТО в системе дополнительного профессионального образования.

Методы

Диагностика компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании

Для оценки сформированности компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании применялась разработанная нами анкета «Самооценка компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании». Анкета представлена четырьмя десятибалльными шкалами, включающими в себя суждения по вопросам инклюзивного образования, позволяющими оценить уровень сформированности выделенных нами компонентов компетентности (ценностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный). Сформированность компонентов компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании фиксировалась на четырех уровнях: критический, низкий, средний, высокий. Для установления статистически значимых различий полученных результатов в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой применялся критерий χ^2 — критерий Пирсона.

Процедура формирования компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании

Формирование компетентности преподавателей вузов в инклюзивном образовании осуществлялось с применением ДЭК.

ДЭК, являющийся неотъемлемой частью ИТО, представляет собой информационно-коммуникационную среду, реализованную на основе интеграции программных продуктов, социальных сервисов Веб 2.0 и виртуальной обучающей среды Moodle. Разработанный дидактический комплекс включает возможность проведения входной и итоговой диагностики сформированности уровня компетентности преподавателя вуза в реализации инклюзивного образования, а также ее компонентов.

На основании результатов входной диагностики, в зависимости от степени проявления сформированности показателей компонентов компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании, в ДЭК осуществлялось формирование персонафицированной образовательной траектории слушателей. Персонафикация образовательного процесса осуществлялась за счет внедрения программных решений и разработанной технологической карты (рис. 1).

Удобство формирования персонафицированной траектории обучения обеспечивалось за счет дифференциации образовательного контента на микроблоки (подтемы) внутри модулей/тем, которые взаимосвязаны с конкретными критериями и показателями компетентности преподавателя вуза в инклюзивном образовании, а также представления теоретического материала базового и углубленного уровней, дополнительного материала по темам модулей, практических заданий и контрольно-измерительных материалов базового и продвинутого уровней.

Наполненность ДЭК наряду с традиционными форматами представления материала представлена различными дидактическими материалами (интерактивные базы данных нормативных документов в сфере инклюзивного образования, документальные видеоистории успехов о достижениях людей с инвалидностью, видеоинструкции по использованию

специальных технических средств обучения, ментальные карты, коллекции работ преподавателей, интернет-ресурсы в сфере инклюзивного образования, пополняемый банк кейсов, макеты документов, вебинары в сфере реализации инклюзивного образования и др.).

Технология обучения представлена совокупностью активных форм и методов работы (дискуссия, мозговой штурм, диспут, кейс-метод, метод проектов, метод самооценки, метод проблемного изложения материала, метод swot-анализа). Практические занятия были организованы на основе применения современных веб-инструментов, предоставляющих возможность группового и коллективного диалогического общения, реализации сетевой проектной деятельности.

В интересах накопления качественного эмпирического контента, обеспечения практико-ориентированного содержания материала, обмена опытом между слушателями в образовательном процессе в ДЭК обеспечена возможность постоянно пополняемого банка работ слушателей за счет накопления практического материала на облачных платформах и включения перекрестных ссылок на коллекцию работ слушателей в структуру ДЭК.

С целью учета опыта и специфики профессиональной деятельности слушателей, их профессионального опыта в сфере инклюзивного образования формирование микрогрупп в рамках групповой работы осуществлялось по следующим параметрам: объем и уровень сформированных знаний, умений, навыков, регион, вуз, сфера профессиональной деятельности.

Выборка испытуемых

В исследовании участвовали 353 преподавателя 6 образовательных организаций высшего образования. Выборка 1 (экспериментальная группа) включала 187 преподавателей, выборка 2 (контрольная группа) — 166 преподавателей. На констатирующем этапе выборки уравновешены и значительно не отличались по доэкспериментальному уровню компетентности преподавателей в инклюзивном образовании ($\chi^2_{эмп.}=1,3 < \chi^2_{кр.}=7,8$ при уровне значимости $p=0,05$ и степеней свободы, равным 3).

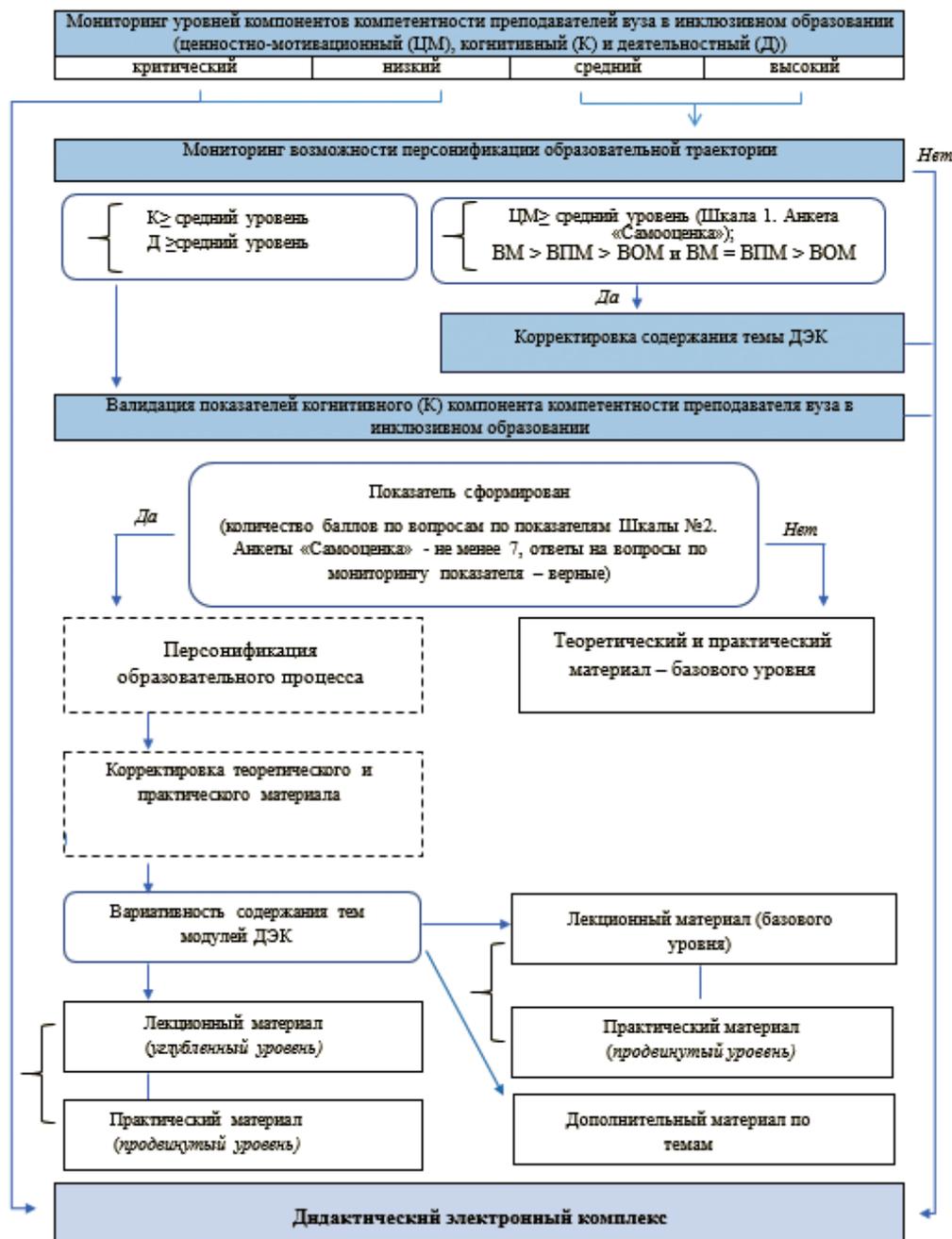


Рис. 1. Технологическая карта формирования персонализированной образовательной траектории в ДЭК

Проведение эксперимента

Экспериментальная работа осуществлялась в период 2020—2021 гг. На констатирующем этапе эксперимента осуществлялся отбор испытуемых. На формирующем этапе преподаватели экспериментальной группы проходили обучение по разработанной дополнительной профессиональной образовательной программе повышения квалификации, реализуемой с применением ДЭК, преподаватели контрольной группы обучались в традиционных педагогических условиях обучения с применением дистанционных образовательных технологий (онлайн-курс, содержащий одноуровневый лекционный и практический материал, не предполагающий персонификацию образовательного маршрута, предусматривающий преимущественно самостоятельную работу слушателей). Трудоемкость программ повышения квалификации для экспериментальной и контрольной групп составила 72 часа. Количество занятий в экспериментальной группе: 24 ч. — лекции, 42 ч. — контактная практическая работа в ДЭК, 6 ч. — итоговая аттестация, в контрольной группе: 24 ч. — лекции, 16 ч. — практическая работа, 28 ч. — самостоятельная работа, 4 ч. — итоговая аттестация. Срок обучения по программам составил 3 недели. На контрольном этапе эксперимента проведен анализ результатов экспериментальной работы, статистически значимые различия полученных

результатов в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой проверены по критерию Пирсона.

Результаты и их обсуждение

По результатам обучения экспериментальной и контрольной групп диагностированы изменения в уровне сформированности компонентов компетентности преподавателей в инклюзивном образовании. Сравнение эмпирических данных, представленных процентным выражением количества преподавателей с критическим, низким, средним и высоким уровнями сформированности компонентов компетентности в инклюзивном образовании в экспериментальной и контрольной группах на этапах входной и итоговой диагностики относительного общего количества преподавателей в группах, визуализировано на рис. 2—5.

По динамике ценностно-мотивационного компонента получены следующие результаты: в результате обучения количество преподавателей экспериментальной группы со средним и высоким уровнями ценностно-мотивационного компонента увеличилось на 28,9% и 23%, в контрольной группе — на 9% и 5,4% соответственно. Количество преподавателей с критическим и низким уровнями в контрольной группе снизилось на 10,8% и 3,7%, в экспериментальной группе снижение произошло на 24,1% и 27,8% соответственно (рис. 2).

Ценностно-мотивационный компонент, ЭГ, КГ (%)

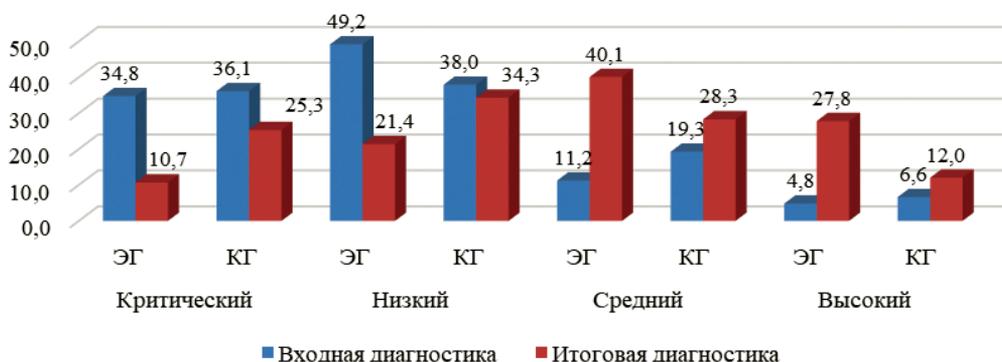


Рис. 2. Динамика ценностно-мотивационного компонента

По динамике когнитивного компонента получены следующие результаты: количество преподавателей в экспериментальной группе со средним уровнем увеличилось на 27,9% и составляет на этапе итоговой диагностики 43,9%, количество преподавателей с высоким уровнем увеличивается на 24,6% и возрастает до 29,9%. В контрольной группе прирост количества преподавателей со средним и высоким уровнями составляет 18,6% и 11,5% соответственно (рис. 4).

По динамике деятельностного компонента получены существенные изменения: количество преподавателей в экспериментальной группе со средним и высоким уровнями увеличилось до 43,8% (> в 3,3 раза) и 29,4% (> в 7,9 раз) соответственно по сравнению с первичными результатами. В контрольной группе количество преподавателей со средним и высоким уровнями составило 32,5% (> в 2 раза) и 14,5% (> в 3 раза) соответственно (рис. 4).

По рефлексивному компоненту количество преподавателей экспериментальной группы с

Когнитивный компонент, ЭГ, КГ (%)

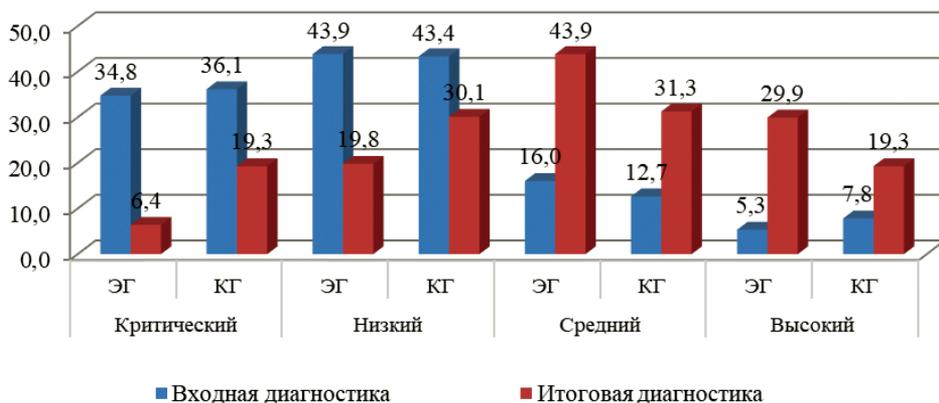


Рис. 3. Динамика когнитивного компонента

Деятельностный компонент, ЭГ, КГ (%)

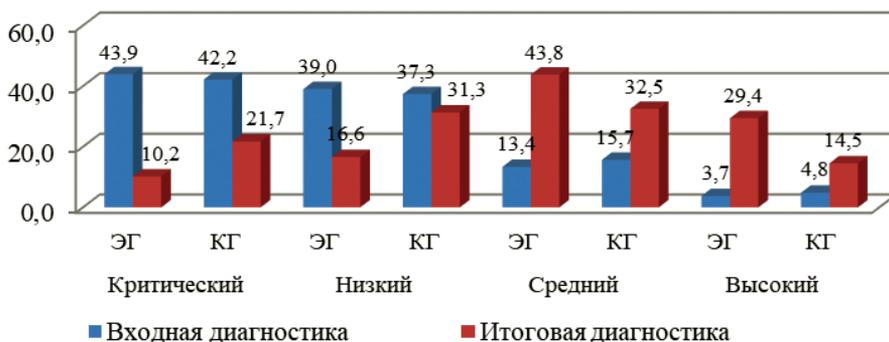


Рис. 4. Динамика деятельностного компонента

критическим уровнем снизилось на 29,4%, с низким уровнем — на 28,8%, со средним уровнем увеличилось на 28,4%, с высоким — на 29,9%. В контрольной группе количество преподавателей с критическим уровнем снизилось на 13,9%, с низким уровнем — на 13,3%, со средним уровнем увеличилось на 15,7%, с высоким — на 11,5% (рис. 5).

На этапе констатирующего эксперимента первичные эмпирические данные позволяют констатировать о доминировании критического и низкого уровней компонентов компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании как в экспериментальной, так и в контрольной группах. По результатам проведения формирующего эксперимента наблюдается положительная динамика в обеих выборках испытуемых. Однако в экспериментальной группе доминирует количество преподавателей со средним и высоким уровнями по всем компонентам компетентности в инклюзивном образовании, в контрольной группе — со средним и низким уровнями.

Для установления статистически значимых различий полученных результатов в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой применялся критерий χ^2 — критерий Пирсона. При мониторинге различий в экспериментальной и кон-

трольной группах эксперимента получены следующие эмпирические значения: по ценностно-мотивационному компоненту — $\chi^2_{\text{эмп.}}=30,3$; по когнитивному компоненту — $\chi^2_{\text{эмп.}}=23,1$; по деятельностному компоненту — $\chi^2_{\text{эмп.}}=27,3$; по рефлексивному компоненту — $\chi^2_{\text{эмп.}}=33,2$. Полученные эмпирические значения $\chi^2_{\text{эмп.}}$ значительно больше по сравнению с критическим значением $\chi^2_{\text{кр.}}=7,8$ при уровне значимости $p=0,05$ и степеней свободы, равным 3, что свидетельствует о значимом повышении компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании в экспериментальной группе, чем в контрольной группе.

Выводы

Итоги экспериментальной работы позволяют сделать вывод, что использование ИТО в процессе дополнительного профессионального образования, направленного на формирование компетентности преподавателей вуза в инклюзивном образовании, в экспериментальной группе способствует положительной динамике усвоения, закрепления и применения учебного материала в профессионально-педагогической деятельности преподавателей в условиях инклюзивного образования по каждому компоненту и подтверждает выдвинутую гипотезу.

Рефлексивный компонент, ЭГ, КГ (%)

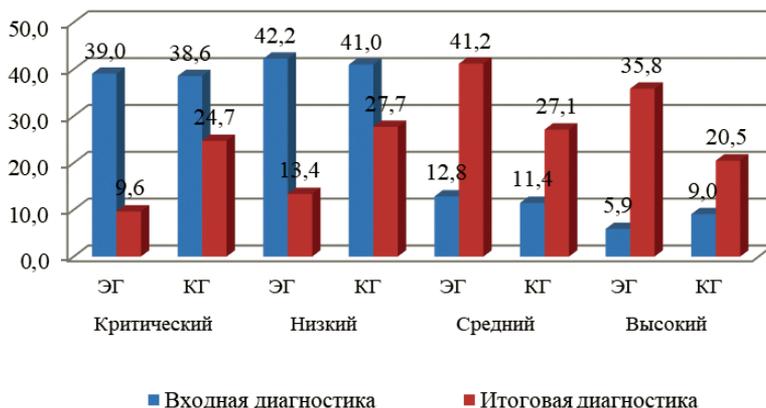


Рис. 5. Динамика рефлексивного компонента

Использование теории дидактического единства содержательной (ДЭК) и процессуальной стороны (информационная технология) в системе дополнительного профессионального образования позволяет достигнуть эффекта быстрого включения слушателя в учебно-познавательную деятельность за счет предоставления доступа к информационным ресурсам в контексте полного и

адекватного предоставления необходимой информации, подготовки дидактических материалов, персонификации образовательного процесса с учетом потребностей и опыта профессиональной деятельности слушателей, формирования сетевых педагогических сообществ для обмена опытом и решения профессиональных задач в процессе коммуникации и взаимодействия.

Литература

1. *Винокурова И.В.* Дидактический электронный комплекс как средство информационно-технологического обеспечения подготовки педагогов к реализации инклюзивного высшего образования // *Материалы 25 Нижегородской сессии молодых ученых (технические, естественные, гуманитарные науки)* (Нижний Новгород, 2020). Нижний Новгород: НРЛ, 2020. С. 283—285.
2. *Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н.* Оценка готовности педагогов к сопровождению профориентации, образования и трудоустройства инвалидов [Электронный ресурс] // *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2020. № 3(96). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-gotovnosti-pedagogov-k-soprovozhdeniyu-proforientatsii-obrazovaniya-i-trudoustrojstva-invalidov> (дата обращения: 06.07.2023).
3. *Кондратенко А.Б., Григорьев А.Н., Кондратенко Б.А.* Практика применения дистанционных образовательных технологий для организации обучения и самостоятельной подготовки студентов и слушателей // *Вестник Калининградского филиала Санкт—Петербургского университета МВД России*. 2021. № 4(66). С. 114—119.
4. *Муллер О.Ю.* Развитие методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования: дисс. ... канд. пед. наук. Казань, 2019. 269 с.

References

1. Vinokurova I.V. Didakticheskij e`lektronny`j kompleks kak sredstvo informacionno-*texnologicheskogo* obespecheniya podgotovki pedagogov k realizacii inklyuzivnogo vy`shego obrazovaniya [Didactic electronic complex as a means of information and technological support for the preparation of teachers for the implementation of inclusive higher education]. Materialy 25 Nizhegorodskoi sessii molody`x ucheny`x (texnicheskie, estestvenny`e, gumanitarny`e nauki) (Nizhnij Novgorod, 2020) [Proceedings 25 Nizhny

5. *Никитина А.В.* Формирование готовности к деловой коммуникации будущих государственных и муниципальных служащих в образовательной организации средствами информационно-технологического обеспечения учебного процесса: дисс. ... канд. пед. наук. Орел, 2021. 227 с.
6. *Родионов А.С.* Формирование военно-профессиональных компетенций будущих офицеров в военном вузе средствами информационно-технологического обеспечения физической подготовки: дисс. ... канд. пед. наук. Орел, 2019. 179 с.
7. *Рудинский И.Д., Масло В.С.* Средства веб 2.0 и перспективы их применения для формирования коммуникативной компетенции бакалавров педагогических направлений // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. 2019. № 3(49). С. 108—113.
8. *Сорокин Н.Ю., Луковенко Т.Г.* Готовность профессорско-преподавательского состава к обучению инвалидов в вузе // *Психологическая наука и образование*. 2018. Т. 23. № 2. С. 68—76. DOI:10.17759/pse.2018230208
9. *Manuilova V.I., Guseynova A., Khitryuk V.V.* Interactive Technologies For Forming Professional Competences Of Management and Pedagogical Teams In An Inclusive Organization. SHS Web of Conferences, (98), 05018. DOI:10.1051/shsconf/20219805018

Novgorod session of young scientists (technical, natural, humanities)]. Nizhny Novgorod: NRL, 2020, pp. 283—285. (In Russ.).

2. *Denisova O.A., Lexanova O.L., Ponikarova V.N.* Ocenka gotovnosti pedagogov k soprovozhdeniyu proforientacii, obrazovaniya i trudoustrojstva invalidov [Assessment of teachers' readiness to support vocational guidance, education and employment of disabled people]. *Vestnik Cherepoveczkogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Cherepovets State University], 2020, no. 3(96). Available at: [https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-gotovnosti-](https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-gotovnosti)

pedagogov-k-soprovozhdeniyu-proforientatsii-obrazovaniya-i-trudoustroystva-invalidov (Accessed 06.07.2023). (In Russ.).

3. Kondratenko A.B., Grigor'ev A.N., Kondratenko B.A. Praktika primeneniya distancionny'x obrazovatel'ny'x tehnologij dlya organizacii obucheniya i samostoyatel'noj podgotovki studentov i slushatelej [The practice of using distance learning technologies for the organization of training and independent training of students and trainees]. *Vestnik Kaliningradskogo filiala Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii [Bulletin of the Kaliningrad Branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia]*, 2021, no. 4(66), pp. 114—119. (In Russ.).

4. Muller O.Yu. Razvitiye metodicheskoy kompetentnosti prepodavatelej vuza v usloviyax inklyuzivnogo obrazovaniya. Diss. ... kand. ped. nauk [Development of methodological competence of university teachers in the conditions of inclusive education. PhD (Pedagogy) diss.]. Kazan', 2019. 269 p. (In Russ.).

5. Nikitina A.V. Formirovanie gotovnosti k delovoj kommunikacii budushhix gosudarstvenny'x i municipal'ny'x sluzhashhix v obrazovatel'noj organizacii sredstvami informacionno-technologicheskogo obespecheniya uchebnogo processa. Diss. ... kand. ped. nauk [Formation of readiness for business communication of future state and municipal employees in an educational organization by means of information technology support of the educational process. PhD (Pedagogy) diss.]. Orel, 2021. 227 p. (In Russ.).

6. Rodionov A.S. Formirovanie voenno-professional'ny'x kompetencij budushhix oficerov v voennom vuze sredstvami informacionno-technologicheskogo obespecheniya fizicheskoj podgotovki. Diss. ... kand. ped. nauk [Formation of military professional competencies of future officers in a military university by means of information and technological support of physical training. PhD (Pedagogy) diss.]. Orel, 2019. 179 p. (In Russ.).

7. Rudinskij I.D., Maslo V.S. Sredstva veb 2.0 i perspektivy' ix primeneniya dlya formirovaniya kommunikativnoj kompetencii bakalavrov pedagogicheskix napravlenij [Web 2.0 tools and prospects of their application for the formation of communicative competence of bachelors of pedagogical directions]. *Izvestiya Baltijskoj gosudarstvennoj akademii ry' bopromy' slovogo flota: psixologo—pedagogicheskie nauki [Proceedings of the Baltic State Academy of Fishing Fleet: psychological and pedagogical sciences]*, 2019, no. 3(49), pp. 108—113. (In Russ.).

8. Sorokin N.Yu., Lukovenko T.G. Gotovnost' professorsko-prepodavatel'skogo sostava k obucheniyu invalidov v vuze [Readiness of the teaching staff to teach disabled people at the university]. *Psixologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 68—76. DOI:10.17759/pse.2018230208 (In Russ.).

9. Manuilova V.I., Guseynova A., Khitryuk V.V. Interactive Technologies For Forming Professional Competences Of Management and Pedagogical Teams In An Inclusive Organization. SHS Web of Conferences, (98), 05018. DOI:10.1051/shsconf/20219805018

Информация об авторах

Винокурова Ирина Викторовна, заместитель директора ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина (ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»), г. Нижний Новгород, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1392-6107>, e-mail: viv001@mail.ru

Фильченкова Ирина Федоровна, кандидат педагогических наук, проректор по образовательной деятельности, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»), г. Калининград, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1392-3205>, e-mail: ifilchenkova@yandex.ru

Information about the authors

Irina V. Vinokurova, Deputy Director of the Resource Educational and Methodological Center for the Education of the Persons with Disabilities, Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1392-6107>, e-mail: viv001@mail.ru

Irina F. Filchenkova, PhD in Pedagogy, Vice-Rector for Educational Affairs, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1392-3205>, e-mail: ifilchenkova@yandex.ru

Получена 03.10.2023

Принята в печать 20.12.2023

Received 03.10.2023

Accepted 20.12.2023