

RU

## Управление качеством инклюзивного образования на основе концепции универсального дизайна в обучении

Ковязина Е. С., Волосникова Л. М.

**Аннотация.** Цель данного исследования заключается в выявлении особенностей процесса управления качеством инклюзивного образования на основе концепции универсального дизайна в обучении. В статье отражается точка зрения авторов на определение, сущность управления качеством инклюзивного образования. Кроме того, показано различие между понятиями «специальное образование» и «инклюзивное образование». Осуществлен анализ текущего состояния процесса управления качеством инклюзивного образования, выявлены основные «проблемные зоны». **Научная новизна** исследования заключается в уточнении содержания понятий «управление качеством», «универсальный дизайн в обучении» для инклюзивного образования, определении диагностического инструментария для оценки управления качеством инклюзивного образования на основе концепции универсального дизайна в обучении. **В результате** проанализирована сущность понятия «инклюзивное образование» и определено, что ведущую роль в решении актуальных проблем управления качеством инклюзивного образования может сыграть использование принципов универсального дизайна в обучении детей с особыми образовательными потребностями.

EN

## Inclusive Education Quality Management Based on Conception of Universal Design for Learning

Kovязina E. S., Volosnikova L. M.

**Abstract.** The paper aims to identify peculiarities of inclusive education quality management based on the conception of universal design for learning. The article presents the authors' viewpoint on essence of inclusive education and on specificity of quality management in this sphere. Difference between the notions "special education" and "inclusive education" is revealed. The analysis of the current state of inclusive education quality management is conducted; the basic problematic areas are identified. Scientific originality of the study lies in the fact that the authors clarify the notions "quality management", "universal design for learning" taking into account inclusive education, develop diagnostic tools to assess the level of inclusive education quality management based on the conception of universal design in education. The research findings are as follows: the authors analyse the notion "inclusive education" and conclude that relevant problems of inclusive education quality management can be solved using principles of universal design for learning of children with special educational needs.

### Введение

**Актуальность.** Сегодня одной из ведущих тенденций в Российской Федерации является внедрение инклюзивного образования в образовательные организации. Инклюзивное образование ориентировано на воспитание и обучение детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников. В настоящее время как никогда актуален вопрос об управлении качеством инклюзивного образования. Реалии сегодняшнего дня показывают, что неуклонно растет число детей, имеющих проблемы в развитии. По данным Росстата, в Российской Федерации на январь 2020 года насчитывается более 680 тысяч детей с инвалидностью [9]. Инклюзивное образование является новым перспективным стратегическим направлением политики в области образования.

Цель исследования определила необходимость постановки и решения следующих **задач**:

– уточнить определение и содержание понятий «инклюзивное образование», «управление качеством», «универсальный дизайн в обучении»;

- провести теоретический анализ исследований по проблеме управления качеством инклюзивного образования на основе концепции универсального дизайна в обучении;
- изучить текущее состояние процесса управления качеством инклюзивного образования, а также определить «проблемные зоны» в управлении качеством инклюзивного образования.

Для анализа проблемы управления качеством инклюзивного образования в статье применяются следующие **методы исследования**: методы теоретического уровня (теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования; сравнительно-сопоставительный анализ); методы эмпирического уровня (подбор и разработка диагностического инструментария, метод опроса (анкетирование)). Обработка полученных данных проводилась с помощью компьютерной программы “SPSS”, версия 21.0. Для оценки достоверности различий ответов респондентов для категориальных переменных использовался критерий согласия Хи-квадрат Пирсона, для количественных переменных – непараметрический критерий Манна-Уитни.

**Теоретико-методологической основой** исследования являются: концепции интегрированного и инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями (С. В. Алехина, Н. Н. Малофеев, Г. Банч); работы, посвященные основам управления качеством образования (Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин); концепция универсального дизайна в обучении (ЮНИСЕФ).

**Практическая значимость** заключается в том, что анализ научно-методической литературы, а также полученные в результате исследования данные могут быть апробированы на научно-практических конференциях, педагогических советах в общеобразовательных организациях.

## Основная часть

В последние десятилетия в системе образования Российской Федерации наблюдаются существенные изменения. Эти изменения связаны, прежде всего, с переходом от модели образования, предполагающей дифференцированное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью от нормально развивающихся сверстников, к модели инклюзивного образования.

На сегодняшний день концепция инклюзивного образования прочно закреплена такими нормативными документами, как: Конвенция ООН «О правах ребенка» [5], Конвенция ООН «О правах инвалидов» [4], ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [8], ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [7] и др.

Профессор Йоркского университета г. Торонто, автор целого ряда книг по интеграции Гэри Банч в своих трудах отмечает, что и на сегодняшний день концепция и практика инклюзивного образования далеко не всегда и не везде понимается правильно. Исходя из вышесказанного, возникает необходимость понимания различий в понятиях «специальное образование» и «инклюзивное образование» [13].

Специальное образование представляет собой дифференцированную систему образовательных учреждений, в которых создаются особые условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Система специального образования в «чистом» виде осуществляется отдельно от «общего потока» и исходит из того, что детям с ограниченными возможностями здоровья необходим особый подход и их потребности не могут быть удовлетворены в массовой школе [6].

Инклюзивное образование имеет несколько трактовок. В широком смысле под инклюзивным образованием понимается совместное обучение детей с «нетипичными» сверстниками. Это касается не только инвалидов и лиц с ОВЗ, но и детей другой национальности, религиозной, культурной принадлежности. В узком смысле инклюзивное образование чаще всего относится к специальному образованию и трактуется как совместное обучение детей с инвалидностью и ОВЗ со здоровыми сверстниками [1].

Сегодня, как правило, доминирует узкий подход к инклюзивному образованию, нацеленный в большей степени на организацию обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья [15]. В данной работе мы также делаем акцент на узкий подход к инклюзивному образованию, ориентированный на обучение детей с ОВЗ в общеобразовательных школах.

Не вызывает сомнений тот факт, что важное место в развитии инклюзивного образования должно отводиться управлению качеством данного процесса. Как в теории, так и на практике вопросы, связанные с управлением качеством инклюзивного образования, еще нуждаются в дальнейшей разработке.

В силу своей специфики управление качеством инклюзивного образования имеет определенные особенности. К таким особенностям можно отнести переход от управления к соуправлению всех субъектов образовательной деятельности, а именно: администрации, педагогов, родителей, самих школьников, включая учащихся с особыми образовательными потребностями [10]. Такой подход к управлению находит отражение в работах Т. И. Шамовой, П. И. Третьякова и др. [12]. Авторами понятие «управление» трактуется как сотрудничество, взаимодействие всех его субъектов для достижения общих целей.

Главным смыслом управления качеством инклюзивного образования является максимально эффективное взаимодействие с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья с целью его самораскрытия, всестороннего развития, социальной адаптации и профессиональной ориентированности [11]. В реалиях сегодняшнего дня педагогам важно уметь приспособливаться к нуждам и потребностям всех детей в инклюзивном классе, выстраивать программу обучения более гибким образом. Т.е. особую актуальность приобретает готовность педагогов, специалистов к универсализации и овладению новыми знаниями.

Как отмечают Д. Макги-Ричмонд и Э. Санг, для решения данной проблемы применяется универсальный дизайн в обучении (Universal Design for Learning), который помогает в разработке доступных планов уроков для разных категорий учащихся в инклюзивном классе [17].

По мнению Д. Теохариса и Д. Каустон-Теохариса, преимущество универсального дизайна в обучении связано с использованием «гибких учебных материалов и заданий, которые предоставляют альтернативу для обучающихся с различными способностями» [18, р. 744].

Универсальный дизайн в обучении предполагает предоставление информации, которая сможет быть воспринята всеми учащимися, т.е. набор образовательных материалов, с помощью которых отдельные ученики могут прорабатывать одни и те же задания на разных уровнях [16; 19].

Анализируя концепцию универсального дизайна в обучении, важно понимать, что адаптированная образовательная программа для обучающихся с ОВЗ не относится к универсальному дизайну. Примерами реализации данной концепции являются вариативность и гибкость в учебном процессе, разные средства предоставления материала, разные способы предоставления материала, разные средства включения, мотивации, различный темп работы, индивидуальная образовательная траектория для каждого учащегося с особыми образовательными потребностями [2].

Конечно, далеко не каждый педагог общеобразовательной школы способен использовать данную концепцию в инклюзивном классе. В современных реалиях педагог может прибегнуть к помощи специалистов и педагогов специальных образовательных организаций. Сотрудничество учителей общеобразовательной и коррекционной школы является наиболее эффективным способом реализации концепции универсального дизайна в обучении.

В 2000 году ЮНИСЕФ в документе «Определение качества образования» выделил пять аспектов качества образования [14]. Данные аспекты включают в себя: учащихся; среду; содержание; процессы; результаты. Универсальный дизайн в обучении способен оказывать влияние на все пять измерений. Концепция универсального дизайна может свести к минимуму сегрегацию детей с особыми потребностями, поскольку подходы, используемые в классе, предназначены для охвата учебных потребностей широкого круга учащихся.

Согласно данным информационной справки «Инклюзивное и специальное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов» Департамента образования и науки Тюменской области (по итогам 2018-2019 учебного года) [3], в Тюменской области насчитывается 8730 детей с ограниченными возможностями здоровья, получающих образовательные услуги, из них обучаются:

- в общеобразовательных учреждениях – 6599 детей (в общеобразовательных классах – 5764 детей, в специальных коррекционных классах – 835 детей);
- в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях – 2131 ребенок.

В Тюменской области, как и во многих регионах Российской Федерации, наряду с инклюзивным образованием все еще присутствует специальное образование. Такое предоставление выбора родителям позволяет минимизировать риски поспешной и неподготовленной инклюзии на начальном этапе. Тем не менее большая часть детей с ОВЗ в Тюменской области на сегодняшний день обучаются в общеобразовательных классах.

Анализ литературы по проблеме исследования показывает, что главным смыслом управления качеством инклюзивного образования является максимальное самораскрытие, всестороннее развитие, социальная адаптация и профессиональная ориентированность учащегося с ОВЗ. Исходя из данной позиции, можно выявить в качестве одного из показателей эффективного управления качеством инклюзивного образования в реалиях сегодняшнего дня – готовность педагогов и специалистов приспосабливаться к нуждам и потребностям всех детей в инклюзивном классе, выстраивать программу обучения более гибким образом. В связи с этим нами было проведено пилотажное исследование с целью анализа текущего состояния процесса управления качеством инклюзивного образования, а также выявления «проблемных зон» в управлении качеством инклюзивного образования.

В исследовании принимали участие педагоги и специалисты (учителя-логопеды, педагоги-психологи) образовательных организаций г. Тюмени (МАОУ Гимназия № 49, МАОУ СОШ № 51, МАОУ СОШ № 92, МАОУ СОШ № 60). Анкетирование проводилось с использованием специального сервиса “Google Forms” на основе анкеты для педагогов и специалистов образовательных организаций, содержащей 32 вопроса. В экспериментальном исследовании приняли участие 50 респондентов, из них: 20 специалистов (учителя-логопеды, педагоги-психологи), 30 педагогов образовательных организаций.

Для проведения исследования нами была разработана анкета, направленная на получение первичной информации о том, что понимают педагоги под термином «инклюзивное образование», с какими трудностями они сталкиваются в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, владеют ли они информацией о концепции универсального дизайна в обучении. Анкета представляет собой комбинированный вариант, содержащий как вопросы закрытого типа, так и вопросы открытого типа на случай, если респондент хочет сформулировать свой собственный ответ, а не выбрать из предложенных.

Анализ проведенного анкетирования «Инклюзивное образование» среди педагогов и специалистов образовательных организаций выявил, что у 92% респондентов в классе есть дети с ограниченными возможностями здоровья.

По результатам опроса, лишь у 3% респондентов все учащиеся в классе относительно здоровы. Учащиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата обучаются в классе у 29% опрошенных. Столько же

респондентов (29%) отметили, что в их классе занимаются дети с другими заболеваниями (тяжелыми нарушениями речи, интеллектуальными нарушениями). У 17% опрошенных в классе есть дети с заболеваниями органов слуха, что аналогично количеству опрошенных, у которых в классе имеются учащиеся с заболеваниями внутренних органов (17%). У 5% педагогов в классе получают знания дети с заболеваниями органов зрения.

Отметим, что в электронном опросе большее количество респондентов (56%) были в возрастной границе «30 и менее» лет, что, вероятнее всего, связано с их более высоким уровнем владения цифровыми ресурсами. Данный факт не позволяет выявить прямую закономерность между возрастом и ответами респондентов. Ответы опрошенных педагогов были связаны непосредственно с их личным опытом.

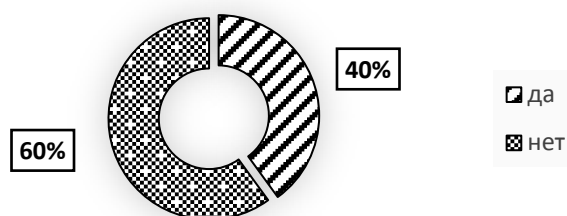
Результаты анкетирования также показали, что учащиеся с ограниченными возможностями здоровья неоднократно обращались за помощью в решении сложных проблем к 58% респондентов. К 26% опрошенных учащиеся с ОВЗ обращались за помощью один раз. Ответ «ни разу не обращались за помощью» выбрали только 16% педагогов.

Важно отметить, что на вопрос «Как Вы считаете, какой вид обучения наиболее приемлем для детей с ОВЗ?», ответ «инклюзивное образование» выбрали лишь 38% респондентов. По мнению 34% опрошенных, детям с ОВЗ лучше обучаться в отдельных школах с адаптированными программами обучения, а 28% педагогов и специалистов отдают предпочтение обучению в отдельных классах для детей с ОВЗ в общеобразовательных школах. Это лишний раз подтверждает тот факт, что большинство педагогов на сегодняшний день все еще придерживаются философии, политики и практики специального (дифференцированного) образования и, возможно, еще не до конца осознают принципиальные различия специального и инклюзивного образования.

Проведенное исследование также показало, что у большей части педагогов и специалистов (66%) возникают трудности при работе с детьми с ОВЗ. Только 6% опрошенных ответили, что не нуждаются в помощи при работе с учащимися с ограниченными возможностями здоровья.

На вопрос «Считаете ли Вы, что ваша образовательная организация готова к инклюзивному образованию?» мнения респондентов разделились. 24% педагогов считают, что их образовательная организация абсолютно не готова к инклюзивному образованию. Такое же количество опрошенных (24%) выразило полную готовность образовательной организации к инклюзивному образованию. Подавляющее число респондентов (52%) считают, что их образовательная организация на данный момент лишь в некоторой степени готова к реализации инклюзии.

Как показало пилотажное исследование, с концепцией универсального дизайна в обучении (УДО) знакомы лишь 40% опрошенных (20 чел.). 60% респондентов (30 чел.) не владеют знаниями о данной концепции (Рис. 1).



**Рисунок 1.** Количество респондентов (в %), знакомых с концепцией универсального дизайна в обучении

Для оценки достоверности различий ответов респондентов для категориальных переменных использовался критерий согласия Хи-квадрат Пирсона, для количественных переменных – непараметрический критерий Манна-Уитни с указанием медианного значения и интерквартильного интервала (Median [Q25; Q75], где Q25 и Q75 – 25% и 75% процентиля), т.к. по результатам проверки распределения на нормальность с помощью теста Шапиро-Уилка отверглась нулевая гипотеза о нормальности распределения возраста и стажа педагогов в группах сравнения. Для статистического анализа была использована программа “SPSS”, версия 21.0.

Для того чтобы определить, как связана концепция универсального дизайна в обучении с управлением качеством инклюзивного образования, мы исследовали взаимосвязь между знанием концепции универсального дизайна в обучении и такими характеристиками респондентов, как возраст, педагогический стаж, уровень образования педагогов, мнение учителей о готовности образовательной организации к инклюзивному образованию.

По результатам проведения анкетирования с использованием критерия согласия Хи-квадрат Пирсона обнаружилась взаимосвязь между знанием концепции универсального дизайна в обучении и мнением педагогов об уровне готовности образовательной организации к инклюзивному образованию ( $p$ -value = 0,01). Респонденты, которые владеют знанием концепции универсального дизайна, считают, что их образовательная организация полностью готова к инклюзивному образованию. Иная точка зрения у респондентов, незнакомых с концепцией универсального дизайна. Большинство респондентов, не владеющих знанием данной концепции, отмечают, что их образовательная организация лишь в некоторой степени готова к инклюзивному образованию ( $p$ -value < 0,01).

Анализ результатов данного опроса подтверждает влияние концепции универсального дизайна в обучении на процесс управления качеством инклюзивного образования. Данная концепция может быть включена в модель управления качеством инклюзивного образования и быть «основой», на которую может опираться любая образовательная организация, решив внедрить в свою деятельность инклюзивную практику.

**Таблица 1.** Сравнительная характеристика возраста, педагогического стажа, уровня образования педагогов, мнения педагогов о готовности образовательной организации к инклюзивному образованию со знанием концепции универсального дизайна в обучении

Вопрос анкеты		Отсутствие знания о концепции универсального дизайна (n = 30)	Знание концепции универсального дизайна (n = 20)	p-value
Возраст		30 [25,25; 38,25]	25 [22,75; 28]	< 0,01
Ваш педагогический стаж (лет)		3,5 [2; 8]	3 [2; 5]	0,303
Образование	высшее образование – бакалавриат	11 (36,667%)	6 (30%)	0,091
	высшее образование – специалитет, магистратура	16 (53,333%)	7 (35%)	
	среднее профессиональное образование	3 (10%)	7 (35%)	
Как Вы считаете, какой вид обучения наиболее приемлем для детей с ОВЗ?	инклюзивное образование	10 (33,333%)	9 (45%)	0,53
	отдельные классы для детей с ОВЗ в общеобразовательных школах	8 (26,667%)	6 (30%)	
	отдельные школы для обучающихся с ОВЗ, с адаптированными программами обучения	12 (40%)	5 (25%)	
Считаете ли Вы, что Ваша образовательная организация готова к инклюзивному образованию?	в некоторой степени	17 (40,476%)	9 (28,125%)	< 0,01
	да	2 (4,762%)	10 (31,25%)	
	нет	11 (26,19%)	1 (3,125%)	

В таблице p-value – уровень значимости различий между группами респондентов.

## Заключение

Подводя итоги, можно сделать следующие **выводы**:

1. В настоящее время концепция и практика инклюзивного образования далеко не всегда и не везде принимаются правильно. Понятия «инклюзивное образование», «специальное образование» имеют как сходства, так и принципиальные различия, связанные с подходом к обучению детей с особыми образовательными потребностями. В основе специального образования лежит принцип дифференциации учащихся с учетом нозологии. Инклюзивное образование основано на принципе объединения разных категорий учащихся, совместном обучении детей с «нетипичными» сверстниками.

2. Как в теории, так и на практике вопросы, связанные с управлением качеством инклюзивного образования, нуждаются в дальнейшей разработке. Специфической особенностью управления качеством инклюзивного образования является переход от управления к соуправлению всех субъектов образовательной деятельности с целью максимального самораскрытия, социальной адаптации каждого учащегося. В условиях инклюзивного образования руководителям, педагогам, специалистам образовательных организаций, родителям важно создать комфортную, доступную, универсальную среду для всех учащихся. Использование принципов универсального дизайна в обучении сможет оказать положительное влияние на весь процесс управления качеством инклюзивного образования.

3. Как показали результаты проведенного исследования, у 92% респондентов в классе есть дети с ограниченными возможностями здоровья, при этом значительное количество опрошенных педагогов и специалистов (66%) испытывают трудности при работе с детьми с ОВЗ. К сожалению, на сегодняшний день концепция универсального дизайна в обучении знакома лишь 40% опрошенных. Исследование также показало взаимосвязь между знанием концепции универсального дизайна в обучении и мнением педагогов об уровне готовности образовательной организации к инклюзивному образованию. Респонденты, владеющие знанием концепции универсального дизайна, считают, что их образовательная организация полностью готова к инклюзивному образованию. Большинство респондентов, не владеющих знанием данной концепции, отмечают, что их образовательная организация лишь в некоторой степени готова к инклюзивному образованию.

Перспективным направлением дальнейшего исследования может стать разработка модели процесса управления качеством инклюзивного образования, содержащей в качестве одного из ее компонентов – универсальный дизайн в обучении, а также апробация полученных результатов на научно-практических конференциях, педагогических советах в общеобразовательных организациях.

## Финансирование

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 19-013-00373 «Академическая мобильность студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях трансформации высшего образования».

## Список источников

1. Волосникова Л. М., Чимаров В. М., Малярчук Н. Н. К вопросу о теории и практике инклюзивного образования // Валеология. 2015. № 1. С. 37-42.
2. Головинская Е. Ю. Универсальный дизайн в образовании // Синдром Дауна. XXI век. 2017. № 2. С. 46-50.
3. Информационная справка «Инклюзивное и специальное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов» 2018-2019 учебный год [Электронный ресурс]. URL: [https://admtymen.ru/ogv\\_ru/society/edu\\_science/more.htm?id=11367988@cmsArticle](https://admtymen.ru/ogv_ru/society/edu_science/more.htm?id=11367988@cmsArticle) (дата обращения: 27.04.2020).
4. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]: принята Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН 13 декабря 2006 г. № 61/106. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml) (дата обращения: 10.04.2020).
5. Конвенция о правах ребенка [Электронный ресурс]: одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_9959/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_9959/) (дата обращения: 18.04.2020).
6. Малофеев Н. Н. Модернизация системы специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции // Интегративные тенденции современного специального образования: материалы международной науч.-практ. конференции. М.: Полиграф Сервис, 2003. С. 12-29.
7. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/) (дата обращения: 03.03.2020).
8. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 12.04.2020).
9. Общая численность инвалидов по группам инвалидности [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gks.ru/storage/mediabank/1-1.doc> (дата обращения: 12.04.2020).
10. Тамарская Н. В. Особенности управления инклюзивным образованием в образовательной организации // Научный альманах. 2015. № 7 (9). С. 487-490.
11. Управление качеством образования: практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. М.: Педагогическое общество России, 2000. 448 с.
12. Шамова Т. И., Третьяков П. И. и др. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учебных заведений. М.: Академия, 2002. 384 с.
13. Bunch G. O. Inclusion: How to: Essential Classroom Strategies. Toronto: Inclusion Press, 1999. 146 p.
14. Defining Quality in Education [Электронный ресурс]: A paper presented by UNICEF at the meeting of The International Working Group on Education. URL: [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNICEF\\_Defining\\_Quality\\_Education\\_2000.PDF](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNICEF_Defining_Quality_Education_2000.PDF) (дата обращения: 30.06.2020).
15. Haug P. Understanding inclusive education: Ideals and reality // Scandinavian Journal of Disability Research. 2017. Vol. 19. № 3. P. 206-217.
16. Massouti A. Inclusion and Policy Enactment in Teacher Education: A Focus on Pre-service Teacher Preparation for the Inclusive Classroom: Monograph. University of Western Ontario, 2019. 188 p.
17. McGhie-Richmond D., Sung A. N. Applying Universal Design for Learning to Instructional Lesson Planning // International Journal of Whole Schooling. 2013. Vol. 9. № 1. P. 43-59.
18. Theoharis G., Causton-Theoharis J. Preparing pre-service teachers for inclusive classrooms: Revising lesson-planning expectations // International Journal of Inclusive Education. 2011. Vol. 15. № 7. P. 743-761.
19. Universal Design for Learning (UDL) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines/downloads> (дата обращения: 13.05.2020).

## Информация об авторах | Author information



Ковязина Екатерина Сергеевна<sup>1</sup>  
 Волосникова Людмила Михайловна<sup>2</sup>, к. ист. н.  
<sup>1,2</sup> Тюменский государственный университет



Kovyazina Ekaterina Sergeevna<sup>1</sup>  
 Volosnikova Lyudmila Mikhailovna<sup>2</sup>, PhD  
<sup>1,2</sup> University of Tyumen

<sup>1</sup> [kovyazinakaterina97@gmail.com](mailto:kovyazinakaterina97@gmail.com)

## Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 14.05.2020; опубликовано (published): 31.08.2020.

**Ключевые слова (keywords):** управление качеством инклюзивного образования; диагностический инструментарий; концепция универсального дизайна; специальное образование; дети с особыми образовательными потребностями; inclusive education quality management; diagnostic tools; conception of universal design for learning; special education; children with special educational needs.