

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО СОВЕТА 33.2.021.01,
СОЗДАННОГО НА БАЗЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ «ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ», ПО ДИССЕРТАЦИИ НА СОИСКАНИЕ
УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ КАНДИДАТА НАУК

аттестационное дело № _____

решение диссертационного совета от 24.12.2025 г. № 13

О присуждении Чеботаревой Ольге Владимировне, гражданину Российской Федерации, ученой степени кандидата педагогических наук.

Диссертация «Развитие инклюзивной компетентности учителя в условиях современной общеобразовательной организации» по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования принята к защите 23.10.2025 г. (протокол заседания № 10) диссертационным советом 33.2.021.01, созданным на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Томский государственный педагогический университет» (учредитель организации: Министерство просвещения Российской Федерации); почтовый индекс, адрес организации: 634061, г. Томск, ул. Киевская, 60; приказ о создании совета от 07.10.2013 г. № 659 н/к.

Соискатель Чеботарева Ольга Владимировна, 8 июня 1963 года рождения, в 1988 г. окончила Карагандинский педагогический институт по специальности «педагогика и психология (дошкольная)», в 2004 г. с отличием окончила государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена» (Санкт-Петербург) по специальности «Тифлопедагогика», В настоящее время работает учителем в муниципальном казенном общеобразовательном учреждении «Специальная (коррекционная)

общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» города Ноябрьска.

Диссертация выполнена на кафедре педагогики и управления образованием федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Томский государственный педагогический университет», Министерство просвещения Российской Федерации.

Научный руководитель – Сартакова Елена Евгеньевна, доктор педагогических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Томский государственный педагогический университет», кафедра педагогики и управления образованием, профессор.

Официальные оппоненты: Ниязова Амина Абтрахмановна, доктор педагогических наук, доцент, бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округ – Югры «Сургутский государственный педагогический университет», кафедра педагогического и специального образования, заведующий кафедрой; Лапп Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Азовский государственный педагогический университет им. П. Д. Осипенко», кафедра дошкольного, начального и специального образования, доцент, дали положительные отзывы на диссертацию.

Ведущая организация: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул, в своем положительном отзыве, подготовленном и подписанном Колесовой Светланой Владиславовной, канд. пед. наук, доцентом, заведующим кафедрой общей и социальной педагогики, Сурниной Мариной Владимировной, канд. пед. наук, доцентом, заведующим кафедрой специальной педагогики и психологии, указала, что диссертационное исследование Чеботаревой О. В. соответствует требованиям п.п. 9-11, 13, 14 «Положения о присуждении ученых степеней», утвержденного постановлением

Правительства РФ от 24.09.2013 г. № 842 (в действующей редакции), а ее автор, Чеботарева Ольга Владимировна, заслуживает присуждения ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования.

Соискателем по теме диссертации опубликовано 20 печатных работ, из них в рецензируемых научных изданиях – 7. В диссертации соискателя отсутствуют недостоверные сведения о работах, изданных автором. Общий объемом печатных работ по теме диссертации составляет 7, 86 а. л., авторский вклад – 7,62 а. л.

Наиболее значительные работы по теме диссертации из числа рецензируемых научных изданий: 1. Чеботарева, О. В. Инклюзивные ценности как компонент организационной культуры общеобразовательной организации» / О. В. Чеботарева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2023. – № 3. – С. 228-234. – 0,44 а. л. 2. Чеботарева, О. В. Актуальные формы работы учителя в процессе инклюзивного образования / О. В. Чеботарева, В. Н. Куровский // Обзор педагогических исследований. – 2022. – № 1. – Том 4. – С. 120-124. – 0,25/0,18 а. л. 3. Чеботарева, О. В. История становления инклюзивного образования в России / О. В. Чеботарева, В. Н. Куровский // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 7. – С. 179-182. – 0,25/0,13 а. л. 4. Чеботарева, О. В. Ценностные ориентации как основа инклюзивной компетентности учителя / О. В. Чеботарева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2024. – № 2. – С. 63-74. – 0,75 а. л. 5. Чеботарева, О. В. Некоторые аспекты развития инклюзивной компетентности учителя посредством организационной культуры современной общеобразовательной организации / О. В. Чеботарева // Педагогический научный журнал / Pedagogical Scientific Journal. – 2023. – № 5. – С. 92-97. – 0,37 а. л. 6. Чеботарева, О. В. Формирование персонифицированного и индивидуализированного профессионального роста учителя в условиях общеобразовательной организации // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2023. – № 6. – С. 56-66. – 0,69 а. л. 7. Ревякина, В. И.

Отечественный опыт педагогической поддержки слепых учащихся с множественными нарушениями развития: исторический обзор / В. И. Ревякина, О. В. Чеботарева // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 3 (37). – С. 241-247. – 0,44/0,34 а. л.

На диссертацию поступил положительный отзыв *ведущей организации* – федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет». Замечания: 1. Считаем, что нужна корректировка логики построения гипотезы исследования и дополнение цели исследования. По нашему мнению, определение закономерностей и принципов процесса развития инклюзивной компетентности должно предшествовать разработке и реализации содержания и этапов её развития на организационном уровне (гипотеза с. 5 автореферата и с. 8 диссертации). В цели исследования, наряду с обозначенным, необходимо было указать выявление результативности процесса развития инклюзивной компетентности учителей в условиях современной общеобразовательной организации (цель с. 5 автореферата и с. 8 диссертации), т. к. первая задача опытно-экспериментальной работы непосредственно посвящена определению критериев и показателей результативности развития инклюзивной компетентности педагога в условиях общеобразовательной организации, которая успешно решена в представленном диссертационном исследовании. 2. Необходимо аргументированное доказательство как на теоретическом, так и на эмпирическом уровнях утверждения о том, что «существует прямая зависимость уровня профессиональной инклюзивной компетентности учителей и сформированности инклюзивных ценностей организационной культуры общеобразовательной организации» (с. 9 автореферата, с. 60 параграфа 1.2, с. 85 выводы по первой главе). В параграфе 1.2 представлены теоретические рассуждения, которые, по нашему мнению, позволяют выдвинуть предположение о наличии такой зависимости. Однако, в описании эмпирического исследования в тексте диссертации не представлены убедительные доказательства и статистическое подтверждение указанной

зависимости. 3. Видится, что автору необходимо было больше уделить внимания описанию опытно-экспериментальной работы по формированию инклюзивных ценностей организационной культуры педагогических коллективов экспериментальных школ, а также необходимо конкретизировать перечень этих ценностей. В теоретической части исследования указано лишь то, что «характеристики инклюзивных ценностей общеобразовательных организаций включают спектр этических и моральных ценностей и норм...» (с. 33-34 параграф 1.1), далее автор раскрывает характеристики профессионализма и личностные качества педагога, необходимые в работе с «особыми» детьми, т. е. собственно ценности не названы. При описании результатов эмпирического исследования автор группирует ценности (какие?) на ценности личной жизни, ценности профессионального саморазвития и ценности принятия других (с. 145-146 параграф 2.3), (что, строго говоря, не предусмотрено используемой диагностической методикой – тест М. Рокича), а также не проясняет вопрос о составе инклюзивных ценностей организационной культуры общеобразовательной организации. 4. Требуется уточнения подход автора к диагностике и характеристике формирования инклюзивных ценностей организационной культуры (таблица 10, с. 94 и таблицы 17, 18 с. 148). Необходимы пояснения правомерности использования теста М. Рокича для диагностики уровня развития инклюзивных ценностей организационной культуры (таблица 10 с. 94 диссертации), т. к. тест позволяет выявить иерархию ценностных ориентаций человека в мире (терминальные и инструментальные ценности), что несравнимо шире заявленной задачи диагностики. По нашему мнению, необходимо также обозначить критерий оценки (в таблице 10 с. 94 он отсутствует) и представить характеристики сформированности инклюзивных ценностей организационной культуры (таблица 19 с. 153), что не нашло отражения в представленной работе. 5. В диссертации не уделяется должного внимания возрастным особенностям детей с особыми образовательными потребностями. Было бы полезно рассмотреть динамику характеристик инклюзивной компетентности учителя в зависимости от психологического

возраста учеников с ОВЗ (т. к. психологический и «паспортный» возраст таких детей зачастую не совпадает). 6. В содержании формирующего эксперимента не раскрывается, каким образом учитывались особенности формирования и развития инклюзивной компетентности у опытных и начинающих учителей? В описании работы по апробации модели формирования инклюзивной компетентности учителя (параграф 2.2.) не нашли отражения, представленные в диссертации (параграфе 1.2) особенности её формирования у опытных и молодых педагогов, работающих в инклюзивном образовании, что могло бы усилить теоретическую значимость и практико-ориентированность проведенного исследования.

В положительном отзыве *официального оппонента Ниязовой А. А.* содержатся вопросы: 1. В работе недостаточно внимания уделено сравнению с зарубежными подходами к развитию инклюзивной компетентности учителей. Это могло бы обогатить исследование и дать более полное представление о существующих практиках. 2. В описании опытно-экспериментальной работы автор раскрывает организационную культуру экспериментальных школ в условиях инклюзивного образования. Однако, считаем, необходимой составляющей эксперимента является описание инклюзивных ценностей, присущих коллективу экспериментальной и контрольной групп. В связи с чем просим уточнить, какие инклюзивные ценности присущи экспериментальной и контрольной группам? 3. В диссертации не уделяется должного внимания возрастным особенностям детей с особыми образовательными потребностями. В связи с этим уточните, как инклюзивная компетентность учителя влияет на организацию образовательной деятельности обучающихся с учетом их возрастных особенностей и нозологии? 4. Важной составляющей в образовательном процессе является взаимодействие с родителями. Подчеркните значение взаимодействия с родителями в условиях инклюзивного образования и его влияние на развитие инклюзивной компетентности учителя. 5. В диссертации автор говорит о рекомендациях по полученным результатам исследования. Однако, хотелось бы уточнить, какие конкретные рекомендации предлагает

соискатель в рамках своего исследования учителям, которые нашли бы применение в образовательной практике. 6. В таблице 10 стр. 94-95 диссертации представлены критерии согласно выделенным автором компонентам инклюзивной компетентности. В составляющей инклюзивной компетентности учителя «уровень инклюзивных организационных ценностей в педагогическом коллективе» не указан критерий, в связи с чем просим уточнить критерии и показатели уровня сформированности инклюзивных ценностей организационной культуры педагогического коллектива.

В положительном отзыве *официального оппонента Лапп Е. А.* содержатся вопросы и замечания: 1. В диссертации автор выделяет особенности современной (инклюзивной) организации. Хотелось бы уточнить основания, позволяющие выявить ее конкретные характеристики. 2. На основании изучения образовательной практики, классических и современных трудов по педагогике и практике инклюзивного образования автором выявлены противоречия, в частности, между объективной необходимостью современного российского общества в проектировании и реализации инклюзивных образовательных программ и недостаточной степенью сформированности ценностно-смысловых ориентаций учителей в области инклюзии на организационном уровне. Учитывая, что образовательная программа является документом, определяющим содержание образования определенного уровня и направленности, хотелось бы получить разъяснения, что автором вкладывается в понятие «инклюзивная образовательная программа», источник и причина выбора именно такого термина. 3. В работе идет речь о развитии инклюзивной компетентности учителей, но в практической части исследования внимание автора сосредоточено на подготовке педагогов к работе с обучающимися с особыми возможностями здоровья (ОВЗ). Вопрос: Соискатель предполагает, что инклюзивная компетентность учителя связана с готовностью к работе с детьми с ОВЗ? 4. Автором обоснована структурно-содержательная характеристика понятия «инклюзивная компетентность учителя» (см. табл. 4, с. 51), предложена авторская модель развития инклюзивной компетентности учителя в условиях

современной общеобразовательной организации (см. рис. 1, с. 67). Вопрос: Как соотносятся предложенные компоненты данной характеристики и разработанной модели? 5. Автором представлен Примерный план развития инклюзивной организационной культуры экспериментальных школ (с. 124). В части «Становление новой стратегии инклюзивной организационной культуры ОО» диссертант указывает на разработку новых подходов в обучении относительно детей с ОВЗ; детей, имеющих различные особенности развития, а также имеющих особые образовательные потребности. Вопросы: Выстраивая новую стратегию инклюзивной организационной культуры ОО, диссертант полагает важным удерживать фокус не только на детях с ОВЗ, но и на других категориях детей, включенных в образовательный процесс современной школы? Или данные понятия используются как синонимичные (что не совсем отражает сущность используемой терминологии)? Согласуются ли используемые автором современные методики инклюзивного образования с традиционным методическим инструментарием специальных педагогов и психологов? 6. Отметим также неточность названий: «...федеральными государственными стандартами начального и общего образования (ФГОС) (с. 4) – начальное общее и основное общее образование; нетипичные дети (с. 15) – не ясно, о какой категории детей идет речь.

На автореферат поступило 5 отзывов, все они положительные. *Ефлова З. Б.*, д-р пед. наук, старший методист МАОУ ДПО Петрозаводского городского округа «Центр развития образования». Замечания: 1. Более четко выделить теоретические основания, которые легли в основу модели развития инклюзивной компетентности учителя. 2. В предлагаемой модели целесообразно обозначить место и роль специалистов, функционирующих в современных общеобразовательных организациях (или отсутствующих в ОУ) в процессе развития инклюзивной компетентности педагога. *Шерайзина Р. М.*, д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой начального, дошкольного образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого». Вопросы: В исследовании

подчеркивается важность инклюзивных ценностей в организационной культуре школы, однако механизмы их формирования и интеграции в повседневную практику требуют более детального описания. Как именно происходит процесс формирования этих ценностей и как они влияют на поведение учителей и учащихся? Исследование фокусируется на краткосрочных результатах, но долгосрочные эффекты внедрения инклюзивной компетентности и организационной культуры требуют дальнейшего изучения. Каковы могут быть долгосрочные последствия для учащихся и учителей? *Егорова Г. И.*, д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры педагогического и специального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет». Вопросы: Какие эмпирические факты легли в основу построения модели развития инклюзивной компетентности учителя в условиях общеобразовательной организации? Возможно ли экстраполировать разработанную модель в образовательный процесс педагогических вузов для подготовки будущего учителя с высоким уровнем развития инклюзивной компетентности? Какие риски при этом могут возникать? *Борисова Т. С.*, канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник ФГБ НИ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» Вопрос: Какие дополнительные меры необходимо предпринять для обеспечения эффективного внедрения инклюзивной компетентности учителей в условиях современной общеобразовательной организации, учитывая многообразие образовательных потребностей учащихся и специфику организационной культуры школы? *Гусев Д. А.*, канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования психолого-педагогического факультета Арзамасского гуманитарно-педагогического института им. А. П. Гайдара ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского». Отзыв без замечаний.

Выбор официальных оппонентов и ведущей организации обосновывается наличием публикаций, соответствующих теме исследования, научными достижениями в области общей педагогики, связанными с проблемой развития

инклюзивной компетентности учителя в условиях современной общеобразовательной организации.

Диссертационный совет отмечает, что на основании выполненных соискателем исследований:

разработана новая научная идея развития инклюзивной компетентности учителей общеобразовательных школ в процессе становления инклюзивных ценностей организационной культуры педагогического коллектива как ведущего условия развития современной общеобразовательной организации;

предложены ценностный, когнитивный, содержательно-технологический и рефлексивно-диагностический компоненты в структуре инклюзивной компетентности учителя, обеспечивающие его готовность к успешному социальному включению в образовательный процесс всех обучающихся;

доказана объективная необходимость теоретического осмысления и решения проблемы развития инклюзивной компетентности учителей на организационном уровне, что обеспечит оптимальную организацию инклюзивного образовательного процесса в общеобразовательной школе и включение всех педагогов в этот процесс;

введено в научный оборот понятие «развитие инклюзивной компетентности учителя на организационном уровне» как целенаправленного необратимого процесса совершенствования профессиональных знаний, умений, ценностных ориентаций и личностных качеств педагога, развития способности учителя эффективно функционировать в условиях системного инклюзивного образования, а не только на уровне локальных инноваций в области инклюзии.

Теоретическая значимость исследования обоснована тем, что:

доказаны связи между уровнем развития профессиональной инклюзивной компетентности учителей и сформированностью инклюзивных ценностей организационной культуры общеобразовательной организации;

применительно к проблематике диссертации результативно использован комплекс теоретических методов (анализ теоретических и практических работ в области педагогики, психологии, социологии; синтез и структурирование, сравнение,

проектирование, моделирование и др.); эмпирических методов (опытно-экспериментальная работа; педагогическое наблюдение, анкетирование, беседа и др.); методов математико-статистической обработки данных;

изложены критерии результативности развития инклюзивной компетентности учителя в условиях общеобразовательной организации: позитивное отношение учителей к разнообразию учеников, способам организации образовательной коммуникации; осознание педагогами преимуществ совместного обучения нормотипичных детей и детей с особыми образовательными потребностями; восприятие индивидуальных особенностей ребенка не как проблемы, а как возможности для обогащения взаимодействия всех учащихся; уровень сформированности инклюзивных ценностей педагогического сообщества;

раскрыты противоречия между: объективной востребованностью современного российского общества в проектировании и реализации инклюзивных образовательных программ и недостаточной степенью сформированности ценностно-смысловых ориентаций учителей в области инклюзии на организационном уровне; достаточным количеством научно-педагогических исследований в области развития инклюзивной компетентности педагогов высшего и дополнительного профессионального образования и дефицитом моделей развития инклюзивной компетентности педагога современной общеобразовательной организации, что тормозит ее развитие на системном уровне;

изучена совокупность используемых в реальной педагогической практике технологий и моделей развития инклюзивной компетентности учителей и будущих педагогов, а также генезис становления понятия «инклюзивная компетентность учителя» в педагогической теории;

проведена модернизация процесса развития инклюзивной компетентности учителей посредством организационно-управленческих действий на основе интеграции научного знания в области философии, социологии, психологии, педагогики и реализации специально разработанной модели.

Значение полученных соискателем результатов исследования для практики подтверждается тем, что:

разработаны и внедрены методические рекомендации для педагогов, управленцев и родителей обучающихся («Основы инклюзивного образования: путь к гармонии и равенству», «Инклюзия в действии: теория и практика единого образовательного пространства», «Создание инклюзивной среды: методические рекомендации для педагогов», «Ребенок в центре внимания: инклюзивные технологии и методики»), которые можно применять в процессе развития инклюзивной компетентности учителей на организационном уровне;

определен диагностический инструментарий для выявления результативности развития инклюзивной компетентности учителя в условиях общеобразовательной организации, включая анализ конкретных ситуаций, методики Ю. А. Макарова, Е. С. Слюсаревой, С. К. Нартовой-Бочавер, опросник Е. Ю. Мандриковой;

создана модель развития инклюзивной компетентности учителя в условиях общеобразовательной организации на основе совокупности системного, компетентностного, деятельностного и аксиологического подходов, сформулированных закономерностей (принятия принципов инклюзии, взаимодействия субъектов образовательного процесса в инклюзивном образовании, развития инклюзивных ценностей, осознания учителями потребностей в саморазвитии и др.) и принципов гуманизации, системности, последовательности, педагогической инициативы в целях совершенствования профессионализма учителя;

представлена этапность развития инклюзивной компетентности учителя: формирование научных представлений и мотивов для работы в области инклюзивного образования; становление научных знаний в области инклюзивного образования; развитие деятельностной составляющей инклюзивной компетентности учителя и формирование инклюзивных ценностей педагогического сообщества; развитие профессионально-значимых личностных качеств учителей.

Оценка достоверности результатов исследования выявила:

теория построена на основе системного, деятельностного, аксиологического, компетентностного подходов, согласуется с опубликованными автором экспериментальными данными по теме диссертации, изложенными в 20 публикациях, и с результатами других аналогичных исследований;

идея базируется на обобщении передового педагогического опыта реализации инклюзивного образования в России и за рубежом, на результатах проведенной автором масштабной опытно-экспериментальной работы по развитию инклюзивной компетентности учителей современной общеобразовательной организации на базе сети общеобразовательных учреждений г. Ноябрьска Ямало-Ненецкого автономного округа;

использованы данные, полученные автором на основе анализа научно-педагогических, психологических, социологических, философских источников по изучению процесса развития инклюзивной компетентности учителей, в сравнении с отдельными данными, полученными ранее по рассматриваемой проблеме;

установлено, что процесс и проблема развития инклюзивной компетентности учителя на системном уровне во взаимосвязи с развитием организационной культуры общеобразовательной школы целостно в педагогических исследованиях ранее не рассматривались;

использованы валидные диагностические методики оценки уровня сформированности инклюзивной компетентности учителей и ценностных ориентаций педагогического коллектива школы.

Личный вклад соискателя состоит в выявлении ведущих характеристик современной (инклюзивной) общеобразовательной организации, научном обосновании структурно-содержательной характеристики инклюзивной компетентности учителя, разработке и апробации модели развития инклюзивной компетентности учителя в условиях общеобразовательной организации с учетом коллективного и индивидуального уровней инклюзивной работы педагогов, представлении критериев и показателей, отражающих результативность развития

инклюзивной компетентности педагога на организационном уровне, в организации опытно-экспериментальной работы в рамках деятельности инклюзивных ресурсных центров на базе общеобразовательных организаций.

В ходе защиты диссертации критических замечаний высказано не было.

На заседании 24 декабря 2025 года диссертационный совет принял решение: за решение научной задачи по разработке, научному обоснованию и апробации процесса развития инклюзивной компетентности учителя в условиях современной общеобразовательной организации, направленного на становление инклюзивных ценностей организационной культуры педагогического коллектива, присудить Чеботаревой О. В. ученую степень кандидата педагогических наук.

При проведении тайного голосования диссертационный совет в количестве 12 человек, из них 6 докторов наук по специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования, участвовавших в заседании, из 14 человек, входящих в состав совета, дополнительно введены на разовую защиту 0 человек, проголосовали: за – 12, против – 0, недействительных бюллетеней – 0.

Председатель
диссертационного совета

Ученый секретарь
диссертационного совета
24.12.2025 г.

С. И. Поздеева

С. В. Шаляпина

