IQRO JURNALI , IQRO JOURNAL, ИКРО ЖУРНАЛИ
ISSN:2181-4341| wordlyknowledge.uz/index.php/iqro
Volume 24. Issue 01. Oktabr, 2026

ТЕОРИЯ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ГОВАРДА ГАРДНЕРА И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Каримбеков Самат Ахатович
Доцент, Ташкентский государственный медицинский университет
E-mail: samatkarimbekov@mail.ru
Тел.: +998909392868
https://doi.org/10.5281/zenodo.23274298

Аннотация

В статье рассматривается теория множественного интеллекта американского психолога Говарда Гарднера и её возможное значение для развития инклюзивного образования. Анализируются основные положения концепции, предполагающие существование различных форм интеллектуальных способностей, а также педагогические подходы, позволяющие учитывать индивидуальные особенности обучающихся при проектировании учебного процесса. Особое внимание уделяется возможностям применения идей множественного интеллекта при обучении детей с особыми образовательными потребностями, организации дифференцированного обучения, формирующего оценивания и создании доступной образовательной среды. Рассматриваются международные нормативные документы, исследования в области инклюзивной педагогики и научные публикации, содержащие критическую оценку эмпирической обоснованности теории Гарднера. Подчёркивается необходимость разграничения практической ценности разнообразных способов представления учебного материала и научной гипотезы о существовании относительно независимых видов интеллекта. Сделан вывод о том, что идеи Гарднера могут использоваться как вспомогательная концептуальная основа для расширения педагогических возможностей, однако их применение должно сочетаться с доказательными методами обучения, принципами универсального дизайна обучения и индивидуальной поддержкой обучающихся.

Ключевые слова: Говард Гарднер, множественный интеллект, инклюзивное образование, особые образовательные потребности, индивидуализация обучения, дифференцированное обучение, универсальный дизайн обучения, образовательная доступность, педагогические технологии, академическая успеваемость.

Введение

Современное образование ориентировано не только на передачу знаний, но и на обеспечение равных возможностей для развития личности, раскрытия способностей и полноценного участия каждого обучающегося в образовательном процессе. Реализация этой задачи приобретает особое значение в условиях развития инклюзивного образования, предполагающего устранение барьеров, препятствующих доступу к обучению, и создание

условий для участия детей с различными образовательными потребностями в общей образовательной среде.

Одним из важных направлений обсуждения индивидуальных различий обучающихся стала теория множественного интеллекта, предложенная американским психологом Говардом Гарднером в книге Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences, опубликованной в 1983 году. Автор поставил под сомнение представление об интеллекте исключительно как об одной универсальной способности, выражаемой преимущественно посредством традиционных интеллектуальных тестов. Вместо этого он предложил рассматривать интеллектуальные возможности человека как совокупность нескольких относительно самостоятельных способностей, проявляющихся в различных видах деятельности [1].

Первоначальная концепция Гарднера включала лингвистический, логико-математический, пространственный, музыкальный, телесно-кинестетический, межличностный и внутриличностный виды интеллекта. Позднее к ним был добавлен натуралистический интеллект. Возможность выделения экзистенциального интеллекта также обсуждалась автором, однако его статус не был установлен на том же уровне, что и статус восьми основных категорий [2].

Значение данной концепции для инклюзивного образования определяется прежде всего её направленностью на признание разнообразия человеческих способностей. В традиционной образовательной практике успех нередко связывается с умением читать, писать, выполнять математические задания и воспроизводить информацию в стандартизированной форме. Между тем обучающиеся могут демонстрировать понимание учебного материала посредством устного объяснения, визуального моделирования, практической деятельности, музыкальных средств, сотрудничества и самостоятельной рефлексии.

Вместе с тем признание индивидуальных различий не означает, что все положения теории множественного интеллекта получили достаточное эмпирическое подтверждение. Исследования Л. Уотерхаус, Дж. Виссера и других авторов выявили ограничения доказательной базы концепции, а также проблемы измерения предполагаемых видов интеллекта [3; 4]. Поэтому её педагогическое применение требует научно обоснованного и критического подхода.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью определить, какие положения теории Гарднера могут быть полезны для проектирования инклюзивного образовательного процесса, какие ограничения следует учитывать и каким образом интегрировать разнообразие методов обучения с современными доказательными педагогическими практиками.

Цель исследования — проанализировать теоретические основы множественного интеллекта и определить возможности, ограничения и педагогические условия использования соответствующих идей в инклюзивном образовании.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи: раскрыть содержание основных положений концепции Гарднера; определить её связь с индивидуализацией и доступностью обучения; проанализировать результаты исследований, посвящённых эффективности соответствующих педагогических подходов;

разработать практические рекомендации по применению разнообразных способов обучения в инклюзивной образовательной среде.

Методология

Исследование выполнено в формате теоретико-аналитического обзора научной литературы. Методологическую основу составили положения теории множественного интеллекта Г. Гарднера, современные концепции инклюзивной педагогики, международные нормативные документы о праве на образование, а также исследования, посвящённые эмпирической проверке образовательных подходов, основанных на идеях множественного интеллекта.

В ходе работы использованы методы сравнительного анализа, систематизации научных публикаций, содержательного анализа и концептуального сопоставления. Сравнительный анализ применялся для выявления сходств и различий между концепцией Гарднера и современными подходами к индивидуализации обучения. Содержательный анализ позволил выделить педагогические механизмы, посредством которых разнообразие форм представления материала и способов демонстрации знаний может способствовать участию обучающихся с различными образовательными потребностями.

Источниковую базу составили работы Г. Гарднера, исследования Б. Виссер, М. Эштона и Ф. Вернона, критический обзор Л. Уотерхаус, метааналитические исследования Г. Баша, М. Ферреро и соавторов, публикации по инклюзивной педагогике, документы Организации Объединённых Наций и ЮНЕСКО, а также рекомендации CAST по универсальному дизайну обучения [1–10].

Отбор литературы осуществлялся с учётом её тематического соответствия исследовательской проблеме, научного характера публикаций, возможности идентификации авторов и выходных данных, а также наличия сведений о методах исследования и полученных результатах. Приоритет отдавался первичным научным публикациям, систематическим обзорам и официальным международным документам.

Настоящая работа не является экспериментальным исследованием. В ней не проводились опросы школьников, педагогов или родителей, не формировались контрольные и экспериментальные группы и не собирались собственные статистические данные. Следовательно, результаты представляют собой аналитические выводы из опубликованных источников, а не результаты самостоятельного эмпирического эксперимента.

Важным методологическим принципом стало разграничение двух вопросов: во-первых, насколько подтверждена гипотеза о существовании восьми относительно независимых видов интеллекта; во-вторых, может ли использование разнообразных способов преподавания и оценивания улучшить доступность образовательного процесса. Эти вопросы взаимосвязаны, но не тождественны. Положительный эффект разнообразных педагогических методов сам по себе не доказывает существование независимых интеллектуальных систем в том виде, в котором их описывает теория Гарднера.

Результаты

Теоретические основания концепции множественного интеллекта

Г. Гарднер предложил рассматривать интеллект как способность решать задачи или создавать продукты, имеющие значение в определённом культурном контексте. В отличие от моделей, акцентирующих внимание на едином показателе общих интеллектуальных способностей, автор выделил несколько относительно самостоятельных направлений интеллектуального функционирования [1; 2].

Лингвистический интеллект проявляется в использовании языка, понимании текстов, построении высказываний и передаче смыслов. В образовательном процессе он реализуется через чтение, письменные работы, дискуссии, рассказы и устные ответы.

Логико-математический интеллект связан с выявлением закономерностей, рассуждением, анализом отношений между объектами и решением математических задач. Его развитию способствуют классификация, сравнение, построение алгоритмов, экспериментирование и работа с числовыми данными.

Пространственный интеллект предполагает способность воспринимать и преобразовывать визуально-пространственную информацию. Его проявления можно наблюдать при работе с картами, схемами, диаграммами, чертежами и пространственными моделями.

Музыкальный интеллект относится к восприятию ритма, мелодии, тембра и других характеристик звуковой организации. В обучении музыкальные средства могут применяться при изучении языков, запоминании последовательностей и освоении понятий, если они соответствуют учебной цели.

Телесно-кинестетический интеллект характеризуется использованием движений и координации для решения практических задач. Соответствующие формы учебной деятельности включают моделирование, демонстрации, практические упражнения и безопасные манипуляции с учебными объектами.

Межличностный интеллект связан с пониманием других людей, особенностей взаимодействия и социальных ситуаций. Его педагогическое значение проявляется при совместном решении задач, обсуждении, распределении ролей и взаимной поддержке.

Внутриличностный интеллект предполагает осознание собственных состояний, целей, мотивов и возможностей. В образовательной среде его развитию могут способствовать самооценка, рефлексия, индивидуальное планирование и анализ собственных учебных затруднений.

Натуралистический интеллект связан с распознаванием, классификацией и пониманием объектов и явлений природного мира. Его можно задействовать при наблюдениях, исследовании экосистем, сравнении природных объектов и работе с биологическими классификациями [1; 2].

Перечисленные категории следует понимать как теоретическую модель Гарднера, а не как общепринятую диагностическую классификацию. Нельзя утверждать, что каждому человеку соответствует один преобладающий тип интеллекта, который однозначно определяет оптимальный способ обучения. Индивидуальные способности могут изменяться в зависимости от задачи, опыта, образовательной среды и характера деятельности.

Значение теории для принципов инклюзивного образования

Инклюзивное образование предполагает обеспечение доступа к качественному обучению, участие в общей образовательной жизни и создание условий, позволяющих преодолевать барьеры, связанные с индивидуальными особенностями и обстоятельствами учащихся. Статья 24 Конвенции ООН о правах инвалидов закрепляет право лиц с инвалидностью на образование без дискриминации и на основе равных возможностей. Она предусматривает развитие инклюзивной системы образования, поддержку индивидуальных способностей и обеспечение условий для полноценного участия в обществе [7].

С точки зрения педагогической практики теория Гарднера может служить концептуальным ориентиром при расширении спектра учебных заданий. Например, при изучении одной темы преподаватель может сочетать текстовое объяснение, графическую схему, практическую задачу, обсуждение в группе и индивидуальную рефлексию. При этом каждый способ должен использоваться не формально, а в соответствии с содержанием материала и доступными обучающимся средствами взаимодействия.

Такой подход потенциально важен для детей с особыми образовательными потребностями. Учащийся, испытывающий трудности при письменном изложении материала, может лучше продемонстрировать понимание некоторых понятий в устной форме или с помощью визуальной модели. Ребёнку с нарушением слуха могут потребоваться визуальные инструкции, субтитры и доступные формы коммуникации. Учащемуся с нарушениями зрения могут быть необходимы аудиоматериалы, тактильные модели или совместимые с экранными дикторами цифровые ресурсы.

Однако подобные адаптации не следует непосредственно выводить из теории множественного интеллекта. Они обосновываются прежде всего конкретными потребностями обучающегося, требованиями доступности и принципами инклюзивной педагогики. Наличие инвалидности само по себе не определяет профиль интеллектуальных способностей человека.

В исследовании Л. Флориан и К. Блэк-Хокинс инклюзивная педагогика рассматривается через практику расширения возможностей обучения для всех учащихся, а не исключительно через создание отдельных решений для некоторых категорий детей. Авторы анализировали практику 11 педагогов в двух начальных школах Шотландии, используя наблюдения и интервью [8]. Полученные ими качественные данные позволяют рассматривать инклюзию как преобразование повседневной педагогической практики, хотя результаты данного исследования нельзя автоматически распространять на все образовательные системы.

Применение разнообразных способов обучения

Практическое значение идей множественного интеллекта проявляется в возможности проектирования учебного занятия, предусматривающего несколько способов взаимодействия с содержанием. При этом необходимо различать разнообразие способов представления информации, разнообразие учебной деятельности и индивидуальные предпочтения учащихся.

Представленные примеры являются иллюстрациями возможных педагогических решений, а не результатами эксперимента, проведённого автором статьи.

Важным направлением интеграции разнообразных методов выступает универсальный дизайн обучения (Universal Design for Learning, UDL). В рекомендациях CAST выделены три взаимосвязанных направления проектирования: обеспечение разнообразных способов вовлечения учащихся, представления информации, а также действия и выражения результатов обучения [9]. Версия рекомендаций UDL 3.0 была опубликована в 2024 году.



udlguidelines.cast.org

Универсальный дизайн обучения не тождествен теории Гарднера. Его основная задача заключается в заблаговременном проектировании доступной образовательной среды с учётом изменчивости потребностей обучающихся. Теория множественного интеллекта может служить одним из источников идей для расширения педагогического репертуара, тогда как UDL предлагает более конкретную структуру проектирования целей, материалов, способов участия и оценивания.

Эмпирические данные об эффективности подхода

Анализ научной литературы показывает, что эмпирическая оценка образовательных программ, основанных на теории множественного интеллекта, даёт неоднозначные результаты.

В метааналитическом исследовании Г. Баша, опубликованном в 2016 году, были рассмотрены 75 экспериментальных магистерских и докторских исследований, выполненных в Турции. Автор сообщил о крупном объединённом размере эффекта, равном \(d=1{,}077\), для академической успеваемости учащихся [5]. Этот результат свидетельствует о положительной связи между изученными образовательными вмешательствами и учебными результатами в включённых исследованиях. Однако его нельзя считать универсальным доказательством эффективности теории: выводы ограничены составом выборки исследований, особенностями дизайнов и качеством первичных работ.

Более поздний систематический обзор и метаанализ М. Ферреро, М. Вадильо и С. Леона включил 39 статей, охватывающих в общей сложности 3009 учащихся от дошкольного до старшего школьного возраста из 14 стран. Авторы обнаружили существенные методологические ограничения в исследованиях вмешательств, основанных на множественном интеллекте, включая небольшие выборки, отсутствие активных контрольных групп, недостаточную информацию о методах измерения и признаки публикационного смещения. По их заключению, имеющаяся доказательная база не позволяет надёжно оценить эффективность таких вмешательств [6].



ScienceDirect

Эти результаты не обязательно противоречат друг другу. Исследования могут отличаться географическим охватом, критериями включения, составом выборок, качеством измерений и методами статистического анализа. Поэтому объединённый

эффект, полученный в одном метаанализе, не следует интерпретировать вне контекста его методологии.

Дополнительные вопросы к концепции возникают в исследовании Б. Виссер, М. Эштона и Ф. Вернона, опубликованном в журнале Intelligence в 2006 году. Авторы изучили предполагаемые восемь областей интеллекта на выборке из 200 взрослых участников. Факторный анализ показал наличие выраженного общего фактора в результатах ряда когнитивных тестов, в том числе лингвистических, логико-математических и пространственных. Авторы обнаружили лишь ограниченную поддержку независимости отдельных областей в рамках исследованной модели [4].

ScienceDirect

Таким образом, научные данные не позволяют безоговорочно утверждать, что восемь категорий Гарднера представляют собой полностью независимые психометрические конструкции. Вместе с тем критика теоретической модели не отменяет необходимости учитывать индивидуальные особенности учащихся и использовать различные доступные способы обучения.

T分析 и обсуждение

Педагогические возможности теории в инклюзивной образовательной среде

Рассмотренные источники позволяют выделить несколько направлений, в которых идеи Гарднера могут использоваться при организации инклюзивного обучения. Первое направление связано с расширением представлений о том, каким образом учащиеся могут демонстрировать освоение учебного материала. Второе касается проектирования разнообразных учебных заданий. Третье заключается в изменении педагогических ожиданий и отказе от оценки способностей ребёнка исключительно на основании одного показателя успеваемости.

В традиционной образовательной практике письменные тесты и устные ответы нередко занимают центральное место в оценивании. Такие формы необходимы для проверки многих учебных результатов, но не всегда позволяют получить полную картину освоения материала. Например, при изучении биологии учащийся может демонстрировать понимание строения организма посредством объяснения, подписанной схемы, модели или анализа конкретной ситуации. Если учебная цель состоит в понимании взаимосвязей между органами, использование нескольких способов выражения знаний может расширить возможности демонстрации результата.

При этом альтернативные формы оценивания должны сохранять требования к содержанию и качеству ответа. Если проверяется владение письменной речью, устное объяснение не может автоматически заменить письменное задание. Если же оценивается понимание научного понятия, преподаватель может предусмотреть несколько доступных способов демонстрации этого понимания при условии сопоставимости критериев.

Подобный подход особенно важен для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Однако его эффективность зависит от правильного определения учебной цели, качества адаптаций, доступности материалов и профессиональной компетентности

педагога. Теория множественного интеллекта не предоставляет готовых диагностических инструментов для определения индивидуального образовательного маршрута. Поэтому решения должны приниматься на основании наблюдений за учебной деятельностью, результатов оценивания и взаимодействия с самим учащимся, его семьёй и специалистами сопровождения.

Важное значение имеет также предупреждение стигматизации. Если педагог определяет ребёнка как обладателя исключительно музыкального, визуального или кинестетического интеллекта, такое обозначение может ограничить доступ к другим видам деятельности. Вместо фиксации предполагаемого постоянного типа интеллекта целесообразно выявлять конкретные сильные стороны, затруднения и условия, при которых учащийся успешнее выполняет определённые задачи.

Ограничения научной обоснованности

Ключевая проблема применения теории Гарднера заключается в необходимости различать педагогическую привлекательность концепции и её эмпирическую валидность. Признание разнообразия человеческих способностей является важным принципом гуманистической педагогики, но само по себе не подтверждает существование восьми независимых видов интеллекта.

Л. Уотерхаус в критическом обзоре, опубликованном в 2006 году, указала на недостаточность эмпирических оснований теории множественного интеллекта и на необходимость сопоставлять её положения с результатами когнитивной психологии и нейронауки [3]. Гарднер и С. Моран в ответной публикации возразили против ряда интерпретаций критики и подчеркнули, что теория не должна упрощаться до механического распределения учащихся по типам [10]. Эта дискуссия показывает, что концепция остаётся предметом научного обсуждения.

Практическое следствие заключается в том, что преподавателю не следует заменять доказательные методы обучения неподтверждёнными утверждениями о соответствии каждого ученика определённому виду интеллекта. Также не рекомендуется утверждать, что учащийся будет лучше усваивать материал только потому, что преподавание соответствует установленному «стилю» или «типу» его интеллекта.

Вместе с тем отсутствие достаточных доказательств существования независимых интеллектуальных систем не означает, что все способы представления информации равноценны или что индивидуальные различия не имеют значения. Напротив, доступность текста, возможность повторного прослушивания, ясность инструкций, практическая отработка и обратная связь могут быть значимыми компонентами обучения. Их следует выбирать на основании учебной цели, характера затруднений и результатов оценки.

Следовательно, наиболее обоснованным представляется избирательное применение педагогических идей, связанных с разнообразием учебной деятельности, без превращения теории множественного интеллекта в универсальную диагностическую или объяснительную модель.

Практические рекомендации для образовательных организаций

На основании проведённого анализа можно сформулировать следующие рекомендации по использованию идей множественного интеллекта в инклюзивной образовательной среде.

Во-первых, планирование занятий целесообразно начинать с определения обязательных результатов обучения. Разнообразие методов должно служить достижению этих результатов, а не становиться самоцелью.

Во-вторых, необходимо заранее предусматривать доступные форматы учебных материалов. К ним могут относиться структурированные тексты, схемы, аудиоматериалы, субтитры, цифровые ресурсы с поддержкой вспомогательных технологий и практические модели.

В-третьих, следует обеспечивать гибкость способов участия. Групповая работа, индивидуальные задания, устные ответы, письменные работы и практические демонстрации должны использоваться с учётом содержания учебной задачи и обоснованных потребностей учащихся.

В-четвёртых, оценивание следует основывать на прозрачных критериях. Учащиеся должны понимать, какие знания, умения и компетенции проверяются, какие формы ответа допустимы и как будет определяться качество результата.

В-пятых, необходима подготовка педагогов по вопросам инклюзивной педагогики, доступности материалов и универсального дизайна обучения. Одного знакомства с классификацией Гарднера недостаточно для организации качественного инклюзивного образовательного процесса.

В-шестых, образовательным организациям следует оценивать эффективность внедряемых изменений. Для этого могут использоваться показатели достижения учебных целей, участия в занятиях, самостоятельности учащихся, доступности материалов и удовлетворённости участников образовательного процесса. При проведении исследований необходимо использовать сопоставимые группы, валидные инструменты измерения и прозрачные процедуры анализа.

Для образовательных организаций Узбекистана эти рекомендации могут быть полезны при разработке программ повышения квалификации педагогов и совершенствовании практик инклюзивного обучения. Однако перенос международного опыта требует учёта национальных образовательных стандартов, языкового разнообразия, доступности ресурсов и условий конкретной школы или университета.

Перспективы дальнейших исследований

Несмотря на значительное количество публикаций о теории множественного интеллекта, остаются вопросы, требующие дальнейшего исследования. В частности, необходимо выяснить, какие элементы образовательных программ, вдохновлённых концепцией Гарднера, действительно связаны с улучшением учебных результатов и в какой степени наблюдаемые эффекты обусловлены разнообразием методов, увеличением вовлечённости, дополнительной практикой или другими факторами.

Перспективным направлением является проведение контролируемых исследований в инклюзивных классах с раздельным анализом академической успеваемости, участия в

образовательном процессе и субъективного опыта учащихся. При этом важно не предполагать заранее, что использование определённой категории интеллекта принесёт пользу конкретной группе детей, а проверять такие предположения эмпирически.

Для Узбекистана актуальны исследования, посвящённые доступности учебных материалов на узбекском и русском языках, подготовке педагогов, применению цифровых средств и организации сотрудничества между учителями, родителями и специалистами сопровождения. Результаты таких исследований могли бы помочь адаптировать международные рекомендации к условиям национальной образовательной системы.

Заключение

Теория множественного интеллекта Говарда Гарднера оказала заметное влияние на педагогические дискуссии о разнообразии человеческих способностей и индивидуальных особенностях обучения. Её основное значение для инклюзивного образования состоит в постановке вопроса о том, насколько образовательная среда позволяет учащимся с различными возможностями участвовать в учебном процессе и демонстрировать освоение материала.

Анализ литературы показал, что идеи Гарднера могут использоваться как вспомогательный ориентир при разработке разнообразных заданий, расширении форм представления информации и совершенствовании оценивания. Вместе с тем эмпирические исследования выявляют ограничения доказательной базы, необходимой для утверждения о существовании восьми независимых видов интеллекта и универсальной эффективности основанных на них педагогических вмешательств.

В связи с этим теория множественного интеллекта не должна использоваться как единственная основа диагностики способностей, распределения учащихся по категориям или выбора образовательных методов. Более обоснованным является её критическое сочетание с принципами инклюзивной педагогики, универсального дизайна обучения, индивидуальной поддержки и систематического оценивания результатов.

Эффективность инклюзивного образования определяется не количеством используемых методик и не присвоением учащимся условных интеллектуальных категорий, а способностью образовательной организации устранять барьеры, обеспечивать доступ к содержательному обучению и поддерживать развитие каждого обучающегося. Дальнейшее развитие данного направления требует качественных эмпирических исследований, подготовки педагогов и адаптации научно обоснованных подходов к конкретным условиям образовательной практики.

Список использованной литературы

1. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 1983. 440 p. Используемые страницы: 3–30, 73–276.
2. Gardner H. Multiple Intelligences: The Theory in Practice. New York: Basic Books, 1993. 304 p. Используемые страницы: 3–33, 187–225.
3. Waterhouse L. Multiple Intelligences, the Mozart Effect, and Emotional Intelligence: A Critical Review // Educational Psychologist. 2006. Vol. 41, No. 4. P. 207–225. DOI: 10.1207/s15326985ep4104_1.

4. Visser B. A., Ashton M. C., Vernon P. A. Beyond g: Putting Multiple Intelligences Theory to the Test // Intelligence. 2006. Vol. 34, No. 5. P. 487–502. DOI: 10.1016/j.intell.2006.02.004.
5. Baş G. The Effect of Multiple Intelligences Theory-Based Education on Academic Achievement: A Meta-Analytic Review // Educational Sciences: Theory & Practice. 2016. Vol. 16, No. 6. P. 1833–1864. DOI: 10.12738/estp.2016.6.0015.
6. Ferrero M., Vadillo M. A., León S. P. A Valid Evaluation of the Theory of Multiple Intelligences Is Not Yet Possible: Problems of Methodological Quality for Intervention Studies // Intelligence. 2021. Vol. 88. Article 101566. DOI: 10.1016/j.intell.2021.101566. Статья опубликована с электронной нумерацией; сквозная пагинация в источнике не указана.
7. United Nations. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. 2006. Article 24, Education. Электронный официальный текст; страницы не указаны. URL: https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/article-24-education.html.
8. Florian L., Black-Hawkins K. Exploring Inclusive Pedagogy // British Educational Research Journal. 2011. Vol. 37, No. 5. P. 813–828. DOI: 10.1080/01411926.2010.501096.
9. CAST. Universal Design for Learning Guidelines, Version 3.0. 2024. Электронное издание, без сквозной пагинации. URL: https://udlguidelines.cast.org/.
10. Gardner H., Moran S. The Science of Multiple Intelligences Theory: A Response to Lynn Waterhouse // Educational Psychologist. 2006. Vol. 41, No. 4. P. 227–232. DOI: 10.1207/s15326985ep4104_2.
11. Matthews D. Gardner's Multiple Intelligence Theory: An Evaluation of Relevant Research Literature and a Consideration of Its Application to Gifted Education // Roeper Review. 1989. Vol. 11, No. 2. P. 100–104. DOI: 10.1080/02783198809553176.
12. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education: All Means All. Paris: UNESCO, 2020. Используемый раздел: тематический обзор «Inclusion in education as result: Start with education for all». Электронная версия, без сквозной пагинации в используемом разделе. URL: https://gem-report-2020.unesco.org/thematic/.
13. Shearer C. B., Karanian J. M. The Neuroscience of Intelligence: Empirical Support for the Theory of Multiple Intelligences? // Trends in Neuroscience and Education. 2017. Vol. 6. P. 211–223. DOI: 10.1016/j.tine.2017.02.002.
14. Meyer A., Rose D. H., Gordon D. Universal Design for Learning: Theory and Practice. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing, 2014. 192 p. Используемые тематические разделы: теоретические основы универсального дизайна обучения и проектирование доступной образовательной среды.
15. Florian L. What Counts as Evidence of Inclusive Education? // European Journal of Special Needs Education. 2014. Vol. 29, No. 3. P. 286–294.