

ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Колышевская Е.Ю.

Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова (Сеченовский Университет), Москва, e-mail: gatekey@mail.ru

В статье анализируется опыт проектирования методического обеспечения и педагогической работы со студентами с особыми образовательными потребностями выпускного курса бакалавриата очной формы обучения. Представлены результаты авторского исследования сложностей при проектировании и практической реализации методического обеспечения для обучения студентов с особыми образовательными потребностями с использованием дистанционных технологий в соответствии с целями и задачами завершающего этапа обучения с подготовкой и защитой выпускной квалификационной работы. Проектирование методического обеспечения является основополагающим процессом конструирования как образовательных программ, так и непосредственно обучения, поскольку от качества методических материалов и их грамотной реализации зависит качество обучения. Особенно важными в этом контексте представляются методическая проработка и практическая реализация программ учебных дисциплин с использованием ИКТ. Статья представляет результаты кумулятивного исследования входящих в разработку адаптивных программ учебных дисциплин (модулей) образовательных стандартов высшего образования вопросов обучения молодых взрослых с особыми образовательными потребностями, обеспечения их прав на качественное образование и особенностей включения и использования в обучении студентов с особыми образовательными потребностями современных дистанционных технологий. Итогом представленного исследования являются систематизация проблематики дистанционного обучения слушателей с особыми образовательными потребностями и актуализация связанных с качеством обучения студентов в рамках высшего инклюзивного образования методических и прикладных задач.

Ключевые слова: адаптивная программа, методологическая культура педагога, педагогическая этика, образовательное право, инклюзивное образование.

PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

Kolyshevskaya E.Yu.

I.M. Sechenov First Moscow State Medical University (Sechenov University), Moscow, e-mail: gatekey@mail.ru

The article analyzes the experience of designing methodological support and pedagogical work with students of the final year of full-time bachelor's degree with special educational needs. It presents the results of the author's research of the obstacles in the design and practical implementation of methodological support for teaching students with special educational needs using the distance learning technologies in accordance with the goals and objectives of the final year of training with the preparation and defense of the graduation work. The design of methodological support is a fundamental process of designing both educational and training programs as well as the learning process itself, since the quality of education depends on the quality of methodological materials and their competent implementation. Methodological development and implementation are particularly important in the context of distance learning. The article describes a cumulative study of the issues of teaching young adults with special educational needs, which are included in the development of educational standards for higher education, ensuring their rights to quality education, and the features of the inclusion and use of modern distance technologies in the education of students with special educational needs. The result of the presented research is the systematization of the problems of distance learning for students with special educational needs and the actualization of methodological and applied tasks related to the quality of students' education in the framework of higher inclusive education.

Keywords: adapted program of the academic discipline, methodological culture of the teacher, pedagogical ethics, educational law, inclusive education.

В современной учебно-методической литературе вопросу применения дистанционных технологий в обучении слушателей с ОБЗ уделяется много внимания. Это объясняется двумя

ключевыми процессами в российском образовании: разработкой новых стандартов образования и процессом синхронизации уровней образования. Кроме того, весомым фактором в обращении к тематике проектирования методического обеспечения для слушателей с ОВЗ является потребность в педагогических кадрах, обладающих универсальными и профессиональными компетенциями, необходимыми для реализации государственных программ в сфере обеспечения равных возможностей для получения студентами с инвалидностью образования разных уровней. Основные массивы существующего методического обеспечения относятся к дошкольному, школьному и дополнительному образованию детей с ОВЗ. Молодые взрослые, студенты – категория обучающихся, относящаяся к уровню вузовского образования, на сегодняшний день они обучаются по так называемым адаптивным, или адаптированным, программам направлений подготовки и отдельных учебных дисциплин (модулей), однако в исследовательской педагогической литературе вопрос проектирования методического обеспечения для слушателей с ОВЗ старше 18 лет освещается фрагментарно.

Целью настоящей статьи является описание авторского исследования проблематики применения современных дистанционных технологий в реализации адаптивных методических программ на ключевом этапе итоговой аттестации по образовательной программе бакалавриата очной формы обучения. Задачами автора при исследовании полагались: 1) выявление уровней функциональности и особенностей применения дистанционных технологий при реализации адаптивных программ учебных дисциплин (модулей) с опорой на действующую нормативно-правовую базу для ФГОС ВО; 2) установление и анализ существующих и вероятных сложностей при проектировании методического обеспечения для обучения слушателей с особыми образовательными потребностями в дистанционном формате; 3) анализ количественных и качественных результатов педагогической работы по адаптивной образовательной программе для разработки новых подходов к обучению студентов с особыми образовательными потребностями. Основной этап настоящего исследования был проведен автором в 2020–2022 гг. в Российском государственном социальном университете. В настоящее время автором проводится консультационно-подготовительный этап, связанный с проектированием новых подходов в обучении студентов с особыми образовательными потребностями в Институте лингвистики и межкультурной коммуникации Первого Московского государственного медицинского университета имени И.М. Сеченова (Сеченовский Университет).

Материал и методы исследования. Основной научный метод настоящего исследования – аналитический метод дедукции, позволяющий последовательно исследовать методические, педагогические и правовые компоненты темы. Каждый компонент темы

исследован автором посредством методов конкретизации и классификации. Для рассмотрения проблематики исследования на его текущем этапе используются эмпирические методы: педагогическая оценка, наблюдение, беседа, интервьюирование.

Специфика дистанционного обучения студентов по адаптивным программам в образовательных организациях высшего профессионального образования обозначает комплексное понятие «проблемы дистанционного обучения лиц (слушателей/студентов) с ОВЗ». Акроним «ОВЗ» – «ограниченные возможности здоровья» – широко распространен как в методической, так и в нормативно-документальной образовательной базе, однако следует принять во внимание, что сами студенты предпочитают ему не обозначающее ограничений понятие «особые образовательные потребности», под которым в современной педагогике понимается комплекс мероприятий и сопутствующих мер по обеспечению и облегчению образовательного процесса для студентов различных нозологических групп [1]. Учитывать этот факт необходимо не только для эффективной обратной связи с обучающимися, но и, что немаловажно, для профессионализма педагогических кадров, сохранения педагогической этики и педагогического такта. Обозначенная проблематика дистанционного обучения слушателей с особыми образовательными потребностями требует от преподавателя в первую очередь наличия комбинации личностных качеств эмпатии и внимания, глубокой методической проработки и адаптации содержания обучения, а также развития и поддержания на высоком профессиональном уровне методологической культуры педагога, педагогической этики и такта. Перечисленные навыки автор относит к основополагающим квалификационным требованиям для работы со студентами с особыми образовательными потребностями.

Исследователями проблем дистанционного обучения в инклюзивном образовании выделены четыре основных уровня сложности: 1) правовой уровень: недостаточная проработанность нормативно-правовой базы и отсутствие соответствующих федеральных стандартов к организации процесса дистанционного обучения слушателей с особыми образовательными потребностями; 2) профессионально-кадровый, который автор настоящего исследования считает основополагающим: определенный кадровый голод в области высококвалифицированных педагогических работников, обладающих личными, междисциплинарными и метапредметными профессиональными компетенциями для работы со слушателями с особыми образовательными потребностями в дистанционном формате; 3) методический, выраженный в несовершенстве методического обеспечения адаптивных учебных программ дисциплин (модулей), преподаваемых в дистанционном формате; 4) материально-технический, организационный: необеспеченность в достаточном объеме материально-технической базы, средств обучения ИКТ [2].

При безусловном наличии вышеназванных проблемных полей, которые возможно обозначить как системные и для высшего инклюзивного профессионального образования, необходимо отметить и ряд прикладных проблем дистанционного обучения студентов с особыми образовательными потребностями. Все они касаются организации и реализации обучения и образовательных технологий. Так как обучение с использованием дистанционных технологий зависит от материально-технических возможностей конкретного высшего учебного заведения, первостепенное внимание при проектировании методического обеспечения и реализации образовательных программ обучения уделяется функциональным возможностям СДО (системы дистанционного обучения), которая может представлять неравномерно разработанный контент: ряд дисциплин (модулей) будет представлен полно, с необходимыми учебными и методическими материалами, возможностью автономной работы, оперативной обратной связью с преподавателем, понятной системой оценивания, тогда как могут быть и дисциплины (модули), представленные фрагментарно, недостаточно проработанные, что создает значительные затруднения для индивидуального обучения и самостоятельной работы студентов с особыми образовательными потребностями. Проблематичным является и недостаточное раскрытие понятийного аппарата внутри адаптивных образовательных программ, что необходимо выделять в отдельный раздел, поскольку это облегчает обучение студентов. Следует учитывать, что понятия «дистанционное обучение», «E-learning» и «дистанционное образование» не тождественны, несмотря на то, что все они относятся к осуществлению образовательной и учебной деятельности посредством ИКТ, а строго разграничены как системно, т.е. в рамках обозначаемых ими учебных систем, так и практически, т.е. в рамках документальной базы их применения. Под дистанционным образованием понимается форма образовательной деятельности, под дистанционным обучением – вид образовательной деятельности, понятие «E-learning» – это технологическая среда, обеспечивающая полный спектр дистанционного обучения. Как видно из приведенных кратких определений, их употребление в методических материалах должно отвечать уровням содержания программы: общие положения, цели и задачи обучения, формы обучения, технологии и средства обучения. Помимо вышеизложенного, необходимо предусмотреть и детально проработать наиболее актуальные для студентов с особыми образовательными потребностями пункты, связанные с самостоятельной и индивидуальной работой посредством ИКТ:

- описание осуществления технической поддержки СДО;
- порядок планирования и проведения необходимых учебных мероприятий (лекций, семинаров, вебинаров, коллоквиумов, индивидуальных и групповых консультаций);

- персонализацию образовательного контента, в ряде случаев необходимо предусмотреть определенный уровень конфиденциальности (например, неразглашения оценок, трудностей, с которыми сталкивается студент в общедоступных комментариях преподавателя, исключить оценки личности студента, разглашение особенностей нозологической группы);
- предусмотреть и перечислить все возможные и актуальные на момент непосредственной реализации образовательной программы технические средства и формы обратной связи и детализировать организацию взаимодействия преподавателей со студентами.

Результаты исследования и их обсуждение. При проектировании методического обеспечения адаптивной основной образовательной программы в части внесения в нее рекомендаций по проведению дистанционного обучения необходимо учитывать, что она состоит из нескольких блоков (комплексов, циклов), регламентируемых статьей 12 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. [3]. Как правило, блоки делятся на базовую и вариативную части и представляют собой последовательное описание целей, содержания и планируемых результатов обучения, объема в зачетных единицах на весь период обучения согласно уровню (бакалавриат, магистратура, специалитет).

В части реализации адаптивных программ обучения на этапе их проектирования необходимо взаимосоотносить адаптивные программы с учебным планом, календарным планом обучения (календарным учебным графиком), а также программами различных практик – учебных, производственных, преддипломных. Учитывая, что реализация основной образовательной программы для студентов с особыми образовательными потребностями связана со специальными дистанционными средствами обучения, все разделы и отдельные адаптивные программы практик должны быть проработаны с точки зрения использования соответствующих дистанционных технологий. Так, в работе над адаптивными рабочими программами учебных дисциплин (модулей) необходимо указывать возможные (по выявленным нозологическим группам) планы реализации учебной программы, прописывая образовательные технологии. Это же находит отражение и в адаптивной основной образовательной программе, в которой подробно прописываются как методология организации образовательной деятельности, так и приводится описание, на что конкретно в обучении направлены методы, технологии и приемы обучения. Например, к подобным методам в дистанционном обучении можно отнести командную работу, различные проекты и метод кейсов, которые имеют конкретную прикладную направленность и особенно ценны для студентов на этапе подготовки выпускных квалификационных работ: индивидуальное обучение, техники работы с междисциплинарными учебными материалами, проблемное

обучение и особенно ценное для установления мотивации и высокой вовлеченности студента в учебную деятельность обучение на основе опыта. Вышеназванные методы обучения в ходе реализации адаптивной программы можно комбинировать, чередовать, но их практическая ценность состоит в эффективной обратной связи со студентами.

Кроме того, использование дистанционных технологий требует и более подробного описания форм проведения занятий, например их комбинаторики. Если классические формы «лекция» и «семинар» обычно не нуждаются в подробном описании, то комбинированные формы обучения с использованием дистанционных технологий требуют дополнительного описания, например: «интерактивная лекция», «лекция с использованием социально-активных методов обучения», «лекция-диалог». К семинарам возможно отнести мультимедийные сессии, включение определенных учебными единицами интерактивных разминок, деловых игр, индивидуальной работы с материалами, по которым возможна подготовка и защита авторских презентаций.

Следует особенно учитывать, что вариант реализации адаптивной основной образовательной программы с использованием дистанционных технологий значительно отличается от вариантов без их использования. В данном случае работает каскадный принцип построения методического обеспечения. Так, если студент с особыми образовательными потребностями обучается в рамках инклюзивной группы, то ему необходимо обеспечить условия для их реализации. Если студент обучается в отдельной группе, то к обозначенному прибавляется вариативный в рамках вузовского образовательного уровня ввод в программу адаптационных дисциплин (модулей), помогающих абилитации. Обучение по индивидуальному учебному плану в первую очередь предполагает обязанность вуза обеспечить дистанционное обучение студента в соответствии с нозологической группой.

Необходимо также указать, что в системе среднего профессионального образования с 2023 г. вводятся понятие и практика демонстрационного экзамена [4]. Обсуждается вероятность его введения и в рамках аттестации в высших учебных заведениях Российской Федерации [5]. Это обстоятельство может также послужить проблемным вопросом для дополнительной синхронизации методического обеспечения для обучения студентов с особыми образовательными потребностями с использованием дистанционных технологий.

Следовательно, проблемные поля дистанционного обучения студентов с особыми образовательными потребностями при реализации образовательных программ в вузах возможно разделить на системные и частные. Системные проблемные поля связаны с общей организацией высшего инклюзивного образования в Российской Федерации, в то время как проблемные поля частного порядка зависят от материально-технических средств и уровня квалификации преподавательского состава конкретного вуза. Однако обе группы оказывают

непосредственное влияние как на проектирование методического обеспечения, так и на реализацию образовательных программ высшего инклюзивного образования.

Значительным практическим шагом в достижении создания эффективной безбарьерной и цифровой среды для студентов инклюзивного образования стала организация с 2017 по 2020 гг. в вузах РФ ресурсных учебно-методических центров (РУМЦ), которые входят в реализацию программы «Доступная среда». На сегодняшний день сайты вузов, где такие центры были организованы, располагают исчерпывающей информацией по их работе. На сайте портала высшего профессионального образования «Инклюзивное образование» приведены исчерпывающие данные по РУМЦ и их деятельности в вузах Российской Федерации [6]. В Сеченовском Университете на базе соглашения с РУМЦ РГСУ утверждена программа инклюзивного образования и содействия доступности высшего образования для студентов с особыми образовательными потребностями [7]. Принятые правила вуза содержат положения о совместном обучении студентов, волонтерской работе, создании качественной инклюзивной инфраструктуры. Идея инклюзии также может быть отражена и в дистанционном взаимодействии студентов. В современных адаптивных программах обучения уровня высшего образования такое взаимодействие выражено имплицитно, однако представляется актуальным акцентировать на нем внимание. В ходе проведенного автором настоящей статьи в декабре 2022 г. локального опроса обучаемых автором студентов-первокурсников большинство студентов (340 человек) выразили желание участвовать в дистанционных кейсах, образовательных проектах, эффективной работе и коммуникации в процессе совместного обучения.

Заключение. В современной парадигме высшего инклюзивного профессионального образования в Российской Федерации проектирование методического обеспечения с использованием дистанционных технологий является многосоставным процессом, опирающимся как на широкое поле нормативно-правового регулирования в части образования и социальной защиты, так и на высокую квалификацию педагогических работников. Особенностью проектирования адаптированных образовательных программ обучения молодых взрослых с ОВЗ в вузах является соответствие требованиям инклюзивного образования материально-технической базы вузов: организация доступной и безопасной среды, РУМЦ, особых возможностей СДО. Помимо указанных, при проектировании различных компонентов методического обеспечения необходимо учитывать и особенности применения дистанционных технологий при обучении студентов с особыми образовательными потребностями, такие как: обязательная опора на нозологическую группу (группы) при выборе образовательных технологий, разработка доступной и понятной терминосистемы в части методического руководства для самостоятельной работы (например, объяснения понятий

«дистанционное образование», «дистанционное обучение», «E-learning»), обеспечение понятной обратной связью, четкими инструкциями по работе с учебными материалами дисциплин (модулей), прозрачностью рубежной и итоговой аттестации.

При разработке методического обеспечения для обучения студентов с особыми образовательными потребностями важно последовательно определить фазы его построения. Первая фаза представляет перечень регламентирующих нормативно-правовых документов, содержит сведения о регламентирующей инклюзивное образование документации вуза и составе авторов (либо сведения об авторе-разработчике, возможно, руководителе структурного подразделения вуза или ОПОП), смежных организаций, в которых возможна организация практики студентов. На второй фазе разработчик ясно представляет полную комплектацию методического обеспечения, создает необходимые новые методические материалы, вносит требуемые изменения и актуализирует его компоненты. В отдельную, третью, фазу входит создание адаптивных рабочих программ учебных дисциплин (модулей), которые имеют единый формат, принятый в вузе. Рабочая группа авторов-разработчиков либо автор-разработчик в обязательном порядке приводит наиболее подробную информацию в частях программ, касающихся целей и планируемых результатов обучения, содержания и учебно-методического обеспечения самостоятельной работы по дисциплине (модулю), методических рекомендаций, относящихся к использованию информационных технологий, программного обеспечения, информационных справочных систем, а также осуществления обратной связи с преподавателем, принятых в вузе образовательных технологий.

Практика реализации адаптированной рабочей программы учебной дисциплины (модуля) показывает связь компонентов методического обеспечения. На заключительном этапе подготовки итоговой аттестации в виде защиты ВКР достигается полная реализация всех компонентов методического обеспечения для обучения студентов с особыми образовательными потребностями.

Список литературы

1. Иванова С.В. Особые образовательные потребности // Акцион-Образование. Портал информационной поддержки руководителей образовательных организаций. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.menobr.ru/article/65818-osobyie-obrazovatelnye-potrebnosti> (дата обращения: 28.01.2023).
2. Ануфриева О.Н. Проблемы дистанционного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями при обучении в СПО // Молодой ученый: научный журнал. 2019. №3 (241). URL: <https://moluch.ru/archive/241/55853/> (дата обращения 28.01.2023).

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 16 апреля 2022 года) // Консорциум-кодекс: Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации: интернет-сайт. Москва, 2022. [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 28.01.2023).
4. Демонстрационный экзамен с 2023 года станет обязательным в российских колледжах // Информационное агентство ТАСС: интернет-сайт. 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://tass.ru/obschestvo/14996077> (дата обращения: 28.01.2023).
5. Сафронович И.Е. Демонстрационный экзамен как элемент проверки знаний, умений и навыков обучающихся вуза // ИНСАЙТ. 2021. №2 (5). С.44-53.
6. Ресурсные учебно-методические центры // Инклюзивное образование. Инклюзивное высшее образование в России: официальный сайт. Москва, 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--80aabdcrejeebhqo2afglbd3b9w.xn--p1ai/%D1%80%D1%83%D0%BC%D1%86> (дата обращения: 28.01.2023).
7. Сеченовский Университет. Инклюзивное образование // Сеченовский Университет. Официальный сайт. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sechenov.ru/univers/structure/inklyuzivnoe-obrazovanie/> (дата обращения: 28.01.2023).