

Т. Ю. Четверикова<sup>1</sup>

✉ t\_chet@omgpu.ru

<sup>1</sup>Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Российская Федерация

## Готовность учителей-дефектологов к виртуальным образовательным практикам на этапе перехода к гибриднему обучению

**Аннотация:** Современные социально-экономические реалии актуализируют проблему организации образовательно-коррекционной работы в гибридном формате. Он предполагает контаминацию виртуальных и традиционных образовательных практик, реализуемых в режиме офлайн. Для выявления стратегии гибкого перевода образовательно-коррекционного процесса в гибридный формат важным является определение готовности учителей-дефектологов к решению профессиональных задач в цифровой среде. Это обусловило постановку цели исследования, результаты которого отражены в материалах представленной статьи. Для достижения цели оценке были подвергнуты сценарные планы виртуальных уроков и коррекционных занятий. Их количество составило 84. Все сценарные планы сопровождались пояснительными записками с элементами самооценки, осуществленной учителями-дефектологами. Оценке подлежала способность специалистов к созданию и использованию IT-инфраструктуры виртуального класса. Также оценивалась способность к проектированию и готовности к реализации образовательно-коррекционной работы в режиме онлайн. В результате проведенного исследования выявлены профессиональные дефициты учителей-дефектологов, включая латентные. В совокупности данные дефициты оказывают негативное влияние на качество образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, препятствуя удовлетворению их специальных потребностей в цифровой среде. Полученные данные требуют учета при определении стратегии научно-методического сопровождения учителей-дефектологов в направлении повышения их медиаграмотности и формирования цифровых компетенций в целом.

**Ключевые слова:** цифровая образовательная среда, виртуальные образовательные практики, гибридное обучение, дистанционное обучение, учитель-дефектолог, ограниченные возможности здоровья.

**Дата поступления статьи:** 12 апреля 2022 г.

**Для цитирования:** Четверикова Т. Ю. (2022) Готовность учителей-дефектологов к виртуальным образовательным практикам на этапе перехода к гибриднему обучению. Наука о человеке: гуманитарные исследования, том 16, № 3, с. 130–139. DOI: 10.57015/issn1998-5320.2022.16.3.13.

Scientific article

Т. Yu. Chetverikova<sup>1</sup>

✉ t\_chet@omgpu.ru

<sup>1</sup>Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation

## Evaluation of the teachers-defectologists competence in the field of virtual practices at the transitional stage to hybrid learning

**Abstract:** Modern socio-economic realities actualize the problem of organizing educational and remedial work in a hybrid format. It involves the contamination of virtual and traditional educational practices implemented offline. To determine the strategy for the flexible transfer of the educational and remedial process to a hybrid format, it is important to determine the readiness of teachers-defectologists to solve professional problems in the digital environment. This led to the setting of the goal of the study, the results of which are reflected in the materials of the presented article. To achieve the goal, scenario plans for virtual lessons and remedial classes were evaluated. Their number was 84. All scenario plans were accompanied by explanatory notes with elements of self-examination carried out by teachers-defectologists. The assessment was subject to the ability of specialists to create and use the virtual class IT infrastructure. The ability to design and readiness to implement educational and remedial work online were also assessed. As a result of the study, professional deficits of teachers-defectologists, including latent ones, were revealed. Taken together, these deficits have a

© Т. Ю. Четверикова, 2022

negative impact on the quality of education of students with disabilities, preventing them from meeting their special needs in the digital environment. The obtained data should be taken into account when determining the strategy of scientific and methodological support for teachers-defectologists in the direction of increasing their media literacy and the formation of digital competencies in general.

**Keywords:** digital educational environment, virtual educational practices, hybrid learning, distance learning, defectologist teacher, disabilities.

**Paper submitted:** April 12, 2022.

**For citation:** Chetverikova T. Yu. (2022) Evaluation of the teachers-defectologists competence in the field of virtual practices at the transitional stage to hybrid learning. Russian Journal of Social Sciences and Humanities, vol. 16, no. 3, pp. 130–139. DOI: 10.57015/issn1998-5320.2022.16.3.13.

*Работа выполнена в рамках государственного задания на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Профессиональная компетентность педагога для реализации гибридного обучения» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» №073-03-2022-035/3 от 08.06.2022).*

### Введение

Довольно пролонгированный период локдауна, детерминированный превентивными мерами для противодействия распространению конвенционных болезней, прежде всего, коронавирусной инфекции, поставил педагогическое сообщество перед необходимостью решения новых профессиональных задач. В частности, потребовалось обеспечить мобильный перевод образовательного процесса в виртуальную среду. Эта деятельность, сопряженная со значительными трудностями, особенно на ее начальном этапе, в результате обеспечила возможность в определенной мере оценить целесообразность реализации образовательного процесса в формате онлайн, что в полной мере коснулось и коррекционно-педагогической работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) разных нозологических групп.

Ученые в области дефектологии и смежных научных сфер наряду с преимуществами выявили недостатки дистанционного обучения (ДО), определив на основе полученных данных перспективные направления эволюционного пути развития цифровой образовательной среды (ЦОС). Это предполагает поэтапное и гибкое внедрение цифровых технологий в образовательно-коррекционный процесс – с учетом особых образовательных потребностей (ООП) обучающихся с ОВЗ, с направлением фокуса внимания, по словам С. Е. Гайдукевич, на самого ребенка, его реальные и потенциальные возможности (Гайдукевич, 2020).

Такое секторированное по различным направлениям информационное пространство, как ЦОС, изучается наукой в самых разных аспектах (Природова, Данилова, Моргун, 2020). В частности, зарубежными авторами исследуются особенности восприятия и методы измерения ЦОС (Farajpour et al., 2017; Hongkan et al., 2018); устанавливается ее взаимосвязь с карьерной мотивацией (Fang et al., 2018) и т. д.

Группой отечественных исследователей во главе с Т. А. Соловьевой, директором Института коррекционной педагогики Российской академии образования, раскрыт сущностный смысл и конкретизированы понятия «ЦОС для обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью», «специальный и адаптированный цифровой образовательный контент». Укажем, что несомненной заслугой авторов является описание базовых и вариативных характеристик цифровых образовательных решений, которые адресуются не только детям, но и взрослым с ОВЗ (Соловьева, Соловьев, Войтас, 2020).

В материалах исследования О. В. Якубенко анализу (в медико-психолого-педагогическом аспекте) подвергнуты факторы риска цифровизации образования и пути их нейтрализации (Якубенко, 2018). Научные изыскания автора позволяют сконцентрировать внимание ученых и практиков на значимости организации ДО на основе принципов здоровьесбережения.

Т. А. Соловьева и Д. А. Карпова вопросы организации ДО рассматривают в контексте обеспечения должного качества освоения обучающимися с ОВЗ материала по адаптированным

основным образовательным программам (АООП) (Соловьева, Карпова, 2021). Несомненно, дистанционный формат работы не допускает элиминации требования доступности качественного образования. Напротив, его ресурсы должны стать для дефектолога дополнительным инструментом обучения и коррекции.

Л. А. Тишиной, А. М. Даниловой, М. И. Шишковой, Е. Э. Артемовой справедливо отмечается, что ДО сопряжено как с проблемой использования технических ресурсов, включая предоставление обучающимся с ОВЗ специальной аппаратуры, так и с пересмотром функций педагогов разного профиля, задействованных в виртуальной практике, в том числе осуществляющих непосредственное сопровождение ребенка для организации его деятельности в удаленном формате (Тишина и др., 2020).

Современные исследователи приводят веские доводы относительно недопустимости субституции образовательно-коррекционного офлайн-процесса виртуальными практиками. Именно офлайн-формат позволяет специалисту обеспечивать оказание персонализированной помощи ребенку в условиях фронтальной работы – с применением всего многообразия ее форм: по цепочке, в парах, микрогруппами и др., что предполагает совместную деятельность и, соответственно, исключает разобщение обучающихся, риск которого, напротив, заметно возрастает в ЦОС (Лиханов, Усенко, Кульченко, 2021).

Считаем возможным утверждать, что одной из ООП обучающегося с ОВЗ, вне зависимости от имеющегося у него нарушения, является потребность пребывания в среде, которая по своим характеристикам, формируемым мультидисциплинарной командой специалистов совместно с родителями, является социализирующей, инкультурирующей, коррекционно-развивающей, реабилитирующей, когнитивной. Именно в такой среде, непосредственно взаимодействуя с ровесниками и взрослыми, ребенок наряду с освоением академического компонента образования овладевает социальными компетенциями, культурой как квинтэссенцией общественного опыта.

Тем не менее исследователи не отрицают значимости применения в качестве комплементарных таких ресурсов, которые специфичны для ЦОС и могут быть использованы как для решения частных педагогических задач (в т. ч. с учетом особенностей психофизического развития обучающихся конкретной нозологической группы), так и для внедрения новых моделей реализации образовательно-коррекционного процесса в цифровую эпоху. Проиллюстрируем это отдельными примерами по результатам экспресс-обзора научных работ нескольких последних лет.

Так, Ю. Ю. Лихановым освещена роль и описаны особенности использования информационных технологий в процессе обучения младших школьников с легкой умственной отсталостью, в частности, для развития у них способности ориентировки во времени (Лиханов, 2020). В. А. Болотецкой и Д. М. Усенко отражена специфика организации виртуального пространства для проведения логопедических занятий с детьми, имеющими нарушения речи (Болотецкая, Усенко, 2022). С. Н. Викжанович с соавторами представлено описание ресурсов, составляющих ИТ-инфраструктуру образовательного учреждения, а также техник их использования с учетом структуры нарушения разных групп обучающихся с ОВЗ. В числе таких ресурсов – виртуальные классы и кабинеты узких специалистов дефектологического профиля; онлайн-комнаты, предназначенные для методической работы учителей и консультирования родителей; веб-чаты, создаваемые с целью общения всех участников образовательно-коррекционного процесса и др. (Викжанович, Синевич, Четверикова, 2021). Э. Ф. Насырова и О. Ю. Муллер рассматривают широкий спектр вопросов, касающихся ДО, включая его организацию, использование интерактивных технологий, способов онлайн-общения педагогов с обучающимися с ОВЗ и др. (Насырова, Муллер, 2019).

В контексте изложенного выше считаем уместным заострить внимание на утверждении Н. В. Геровой и А. В. Рогатинской о том, что используемые в процессе ДО цифровые технологии, выступая в качестве дополнительного вида общения с особыми правилами и собственной культурой, при их адекватном применении содействуют не только улучшению методик учебно-воспитательного процесса, но и, безусловно, оптимизации взаимодействия его участников (Герова, Рогатинская, 2021).

Отметим, что обусловленный социально-экономическими причинами период активного перевода учебной деятельности в ЦОС явился одним из триггеров развития гибридного

обучения. Доминировавшие в период пандемии виртуальные образовательные практики по его завершении не привели к их окклюзии, а именно к тотальному замещению традиционным форматом работы (офлайн). У научной и педагогической общественности появились веские доводы в пользу целесообразности реализации образовательно-коррекционного процесса в гибридном формате. Однако этот вопрос находится лишь на начальной стадии изучения.

В науке не существует единого понимания феномена гибридного обучения. Исследователи предлагают его различные дефиниции. При этом наблюдается как отождествление гибридного и смешанного обучения, так и разграничение данных понятий. При их дифференциации под гибридным понимают обучение, реализуемое параллельно (одновременно) в двух форматах: онлайн и офлайн, тогда как смешанное определяется в виде чередования указанных форматов.

Мы, в свою очередь, понимаем под гибридным обучением конвергентную реальность, допускающую любые формы сочетания образовательных онлайн- и офлайн-практик: как их параллельную (одномоментную) реализацию, так и ступенчатую (поочередную) – вне зависимости от порядка следования данных ступеней и времени, выделяемого на каждую из них.

Безусловно, продуктивная работа дефектолога в условиях гибридного обучения предполагает его готовность решать профессиональные задачи в каждой из двух реальностей: посюсторонней (фактологической) и виртуальной. Если первая из них традиционна, отработана в течение многих десятилетий, то вторая в системе образования обучающихся с ОВЗ рассматривается как инновация, требующая освоения всеми участниками образовательно-коррекционного процесса и прежде всего учителями-дефектологами.

**Цель** данного исследования – выявить готовность дефектологов к виртуальным образовательным практикам с учетом ООП обучающихся с ОВЗ.

### **Методы**

Для достижения цели потребовалось использование эмпирических методов, в частности, анализ подготовленных дефектологами (сурдопедагогами, учителями-логопедами, олигофренопедагогами) сценарных планов уроков и занятий по программе коррекционной работы (ПКР) (всего 84). Сценарные планы сопровождалась пояснительными записками, отражающими специфику организации образовательно-коррекционного процесса в виртуальной среде. Пояснительные записки, в соответствии с изначально заданными требованиями к ним, включали элементы самооценки, при осуществлении которой специалисты сообщали о наличии или отсутствии опыта моделирования виртуального образовательного пространства, продолжительности работы в ЦОС, а также имеющихся профессиональных дефицитах в аспекте выполнения трудовых функций в режиме онлайн. В подготовленных сценарных планах имелись гиперссылки на ЦОС, в которой предусматривается практическая реализация уроков и занятий.

Оценка готовности учителей-дефектологов к виртуальным образовательным практикам осуществлялась с использованием указанных ниже критериев и показателей.

**Критерий 1:** способность к созданию и использованию ИТ-инфраструктуры виртуального класса. Показатели: органичное включение виртуального класса в электронную информационную образовательную среду (ЭИОС) учреждения; понимание / обеспечение функционирования виртуального класса как полифункционального образовательного пространства, поддерживаемого разнообразными учебными и иными материалами; умение самостоятельно и своевременно обновлять ресурсы виртуального класса.

**Критерий 2:** способность к проектированию и готовности к реализации образовательно-коррекционной работы в режиме онлайн. Показатели: информативность урока / занятия: наличие разнообразного и одновременно с этим лишнего избыточного контента, включая текстовый, медиа- и игровой контент; оптимальное использование временного ресурса (определяемого для виртуального урока / занятия требованиями СанПин) и его рациональное распределение на разные виды деятельности; руководство принципами здоровьесбережения; обоснованность объема заданий, в том числе наличие таких, которые обеспечивают решение коррекционных задач; уместность выбираемых способов и средств предоставления программного материала.

При использовании каждого из критериев принимался во внимание учет дефектологами структуры нарушения и ООП обучающихся с ОВЗ.

В соответствии с указанными показателями степень готовности учителей-дефектологов к виртуальным образовательным практикам оценивалась как полная (высокая), частичная и нулевая – по каждому критерию. Это зависело от положительных оценок для каждого показателя в следующем количественном диапазоне: для нулевой степени: не более 39 %, для частичной – от 40 до 89 %, для полной – от 90 до 100 %.

### Результаты

*Способность к созданию и оптимальному использованию ИТ-инфраструктуры виртуального класса.*

Установлено, что 13,1 % дефектологов (из них 7,1 % работают в одной школе), интегрировали свои ресурсы в виде виртуальных классов в ЭИОС образовательной организации. С этой целью на сайтах школ создан раздел, посвященный ДО. В свою очередь, 9,5 % педагогов создали личные блоги / электронные страницы, где разместили обучающие материалы (ссылки на них) для реализации образовательно-коррекционной работы с обучающимися с ОВЗ.

Как следует из содержания пояснительных записок к сценарным планам и самооценкам, 77,4 % специалистов не имеют постоянных виртуальных кабинетов / комнат, в моделировании и создании ИТ-инфраструктуры виртуального класса никогда задействованы не были, но практиковали обучение по ВКС, используя мобильные приложения, находящиеся в свободном доступе.

Самыми популярными платформами, используемыми учителями-дефектологами в образовательно-коррекционном онлайн-процессе, являются Skype и Zoom. Опыт их применения для решения профессиональных задач имеется у 70,2 % респондентов: 44 и 26,2 % соответственно. Реже применяются иные мобильные приложения, включая Webinar, Microsoft Teams и др.: о наличии опыта их использования в профессиональной деятельности в ходе самооценки сообщили 22,6 % дефектологов.

Анализ содержания самооценок позволяет констатировать, что 60,7 % дефектологов отождествляют ВКС с виртуальным классом / кабинетом. Только 39,3 % специалистов указали, что в составе данного образовательного пространства должны быть разные ресурсы, включая электронные учебники и рабочие тетради, гиперссылки на имеющиеся в системе Интернет познавательные материалы, интерактивные задания обучающей и коррекционной направленности и т. д.

15,8 % учителей-дефектологов справедливо отметили, что организация виртуального класса требует удобной навигации для успешной ориентации в его пространстве обучающихся с ОВЗ и иных лиц, участвующих в образовательно-коррекционном онлайн-процессе: родителей (других близких взрослых ученика), ассистентов, тьюторов.

На сайтах школ, в которых работают учителя-дефектологи, подготовившие сценарные планы, есть специальный раздел, посвященный ДО, что было отмечено выше. У более чем 80 % организаций данный раздел представлен разнообразным набором элементов. В их числе нормальные документы, включая локальные акты школы по организации ДО; методические рекомендации к организации рабочих мест обучающихся в период ДО; гиперссылки, адресующие к универсальным обучающим ресурсам в системе Интернет, например «ЯКласс», а также некоторые иные материалы. Немногом менее 20 % школ представили в данном разделе чрезмерно избыточную информацию, в т. ч. напрямую заимствованную из Интернета. При этом около 60 % школ редко обновляют информацию, в связи с чем она частично утратила актуальность, отдельные ссылки не являются кликабельными. Несомненно, активное использование виртуального пространства для организации образовательных практик требует его непрерывного сопровождения, в противном случае оно не будет выполнять необходимых функций, утрачивая свою ценность.

*Способность к проектированию и готовности к реализации образовательно-коррекционной работы в режиме онлайн.*

При подготовке сценарных планов уроков / занятий по ПКР дефектологами было предусмотрено использование разнообразного контента: медиа-, текстового и игрового. В 9,5 % сценарных

планов отмечается удачная комбинация различных видов контента в оптимальном соотношении и объеме для одного виртуального урока / занятия.

Реже дефектологами используется игровой контент. Он, нашедший отражение в 26,2 % планов, уникален в 5,6% случаев, а в остальных заимствован из имеющихся цифровых образовательных ресурсов, что вполне приемлемо.

Весь подготовленный контент является релевантным. Он соответствует программному материалу, осваиваемому обучающимися с ОВЗ на основе АООП как на уровне начального, так и на уровне основного общего образования (ООО), в том числе с учетом разных вариантов АООП и современных требований к ООО (являющемуся цензовым) школьников разных нозологических групп (Соловьева, 2019; Синевиц и др., 2021).

Следует указать, что контент в 59,5 % сценарных планов является избыточным. Это не позволяет использовать его в полном объеме в течение одного виртуального занятия / урока, продолжительность которого, согласно рекомендациям СанПин, должна быть сокращена. Учителя-дефектологи упускают из поля зрения то, что при осуществлении коррекционной работы нужен дополнительный временной резерв для дополнительного разъяснения инструкций, реализации мероприятий образовательно-реабилитационной направленности в целях удовлетворения ООП обучающихся с ОВЗ: при высокой плотности учебной деятельности это осуществить невозможно.

Значительным недостатком планирующей деятельности дефектологов является минимизация времени на объяснение нового материала. Фактически этот этап урока полностью вытесняется из плана, замещаясь видами деятельности на закрепление (повторение) изученного либо на самостоятельное освоение школьниками программных тем. Такого рода методическая ошибка обнаружена в 52,4 % планов виртуальных уроков.

Одним из обязательных требований к образовательно-коррекционной среде является обеспечение ее комфорта и безопасности (Гончарова, Лазуренко, Голубчикова, 2021). Это требует от дефектологов особого внимания к вопросам организации учебной деятельности школьников с ОВЗ в формате онлайн в соответствии с принципами здоровьесбережения. Однако данный принцип не всегда находит практическую реализацию, что проявляется в чрезмерном объеме информации для одного запланированного урока / занятия. Данный факт был прокомментирован выше. Кроме того, в 72,6 % сценарных планов прослеживается отсутствие баланса между видами деятельности, предусмотренными для выполнения за экраном компьютера и с использованием материалов на печатной основе. Тотальный характер работы на уроке за экраном компьютера обуславливает значительную нагрузку на зрительный анализатор, провоцирует быстрое утомление школьников, приводя к снижению их работоспособности.

В 76,2% случаев отмечена неверная организация дефектологами короткого отдыха обучающихся в виде физических минуток, динамических пауз, хотя они отражены в 100 % сценарных планов, предоставленных для анализа. Особенно обращают на себя внимание следующие две неверные педагогические тактики:

– физические минутки / динамические паузы организуются непосредственно за экраном компьютера, включая зарядку для глаз: обучающимся с ОВЗ предлагаются интерактивные задания, для выполнения которых приходится концентрировать внимание на активно сменяющихся и перемещающихся объектах. Это не только не обеспечивает необходимой релаксации, но и, напротив, еще больше утомляет детей, становится причиной негативных изменений зрительной функции;

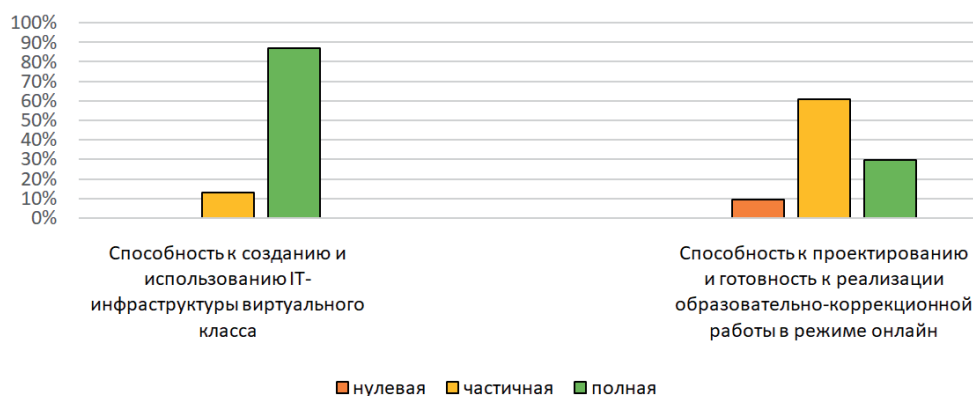
– недостаточное выделение времени для обеспечения релаксационных мероприятий: согласно рекомендациям СанПин, в процессе виртуального урока следует проводить две динамические паузы / физминутки. Зарядка для глаз может входить в их число либо использоваться дополнительно к ним.

Первая из указанных педагогических тактик обнаружена в 47,6 % случаев, вторая – в 28,6 %.

Дополняя представленный анализ, укажем, что при описании содержания и техник проведения виртуального урока / занятия по ПКР 45,2 % дефектологов продемонстрировали крайне ограниченные представления о ресурсах, приемлемых для использования в образовательно-коррекционном онлайн-процессе. Более того, сценарные планы 29,8 % специалистов представляют собой калькированный вариант плана урока / занятия, реализуемого в режиме офлайн.

В сценарных планах дефектологов (100 %) нашла отражение информация о категориях обучающихся, с которыми они работают. При этом только 27,4 % специалистов описали условия, требующие создания в ходе виртуального урока / занятия, а также указали на специальные приемы обучения, позволяющие обеспечивать удовлетворение ООП детей конкретной нозологической группы. Так, например, сурдопедагогами сообщалось о необходимости устно-дактильного воспроизведения лексем, являющихся новыми для обучающихся и имеющих сложную слоговую структуру; отмечалась необходимость контроля за использованием детьми слуховой звукоусиливающей аппаратуры – для слабослышащих и глухих, а также речевых процессоров – для кохлеарно имплантированных. Учителя-логопеды указали на дублирование устных инструкций письменными посредством использования чата. В сценарных планах олигофренопедагогов имелись сведения об использовании памяток, алгоритмов в процессе учебных ситуаций, направленных на автоматизацию тех или иных действий, умений, которыми овладевают обучающиеся с ментальными нарушениями.

На рис. отразим степень готовности учителей-дефектологов к виртуальным образовательным практикам – в соответствии с рассмотренными аспектами данной проблемы.



### Степень готовности учителей-дефектологов к виртуальным образовательным практикам

#### The degree of readiness of teachers-defectologists to virtual educational practices

Обсуждая содержание рисунка, отметим, что в меньшей мере дефектологи готовы к решению «технических» вопросов, связанных с созданием и оптимальным использованием ИТ-инфраструктуры виртуального класса. Полной (высокой) степени готовности к этой деятельности не зафиксировано, частичная составила лишь 13,1 %. Доминирующая нулевая степень выявлена у 86,9 % дефектологов (с количеством положительных оценок в диапазоне от 5 до 15%). Это свидетельствует о низкой медиаграмотности и в целом о несформированности цифровых компетенций, не позволяющих специалисту самостоятельно моделировать интерактивное образовательное пространство. Это один из барьеров развития гибридного обучения, осложняющий решение широкого спектра профессиональных задач в условиях «расширенной», конвергентной реальности. В то же время дефектологи готовы работать в заданных условиях, в сформированной виртуальной среде.

Более высокие результаты получены по второму критерию: при оценке способности дефектологов к проектированию и выявлению их готовности к реализации образовательно-коррекционной работы в режиме онлайн. Количественные показатели распределены следующим образом: полная степень соответствует 9,5 %, частичная – 60,7 %, нулевая (с количеством положительных оценок в диапазоне от 20 до 35 %) – 29,8 %. Наличие довольно значительного числа учителей-дефектологов, частично готовых к проектированию и реализации образовательно-коррекционной работы в режиме онлайн, обусловлено, с одной стороны, опытом, приобретенным в период пандемии,

с другой стороны, тем, что для решения ряда профессиональных задач в виртуальной среде необходимы те же компетенции, что и при реализации образовательного процесса в формате офлайн.

Согласно данным, полученным благодаря методу самооценки, установлено, что специалисты осознают недостаточность своих знаний и практических навыков в плане использования цифровых технологий в образовательно-коррекционном процессе с обучающимися с ОВЗ. Специалистами (67,9 %) отмечено, что при организации виртуальных уроков и занятий в период пандемии им приходилось действовать методом «проб и ошибок», поскольку ни на этапе обучения в вузе, ни в рамках курсов повышения квалификации вопросы формирования / повышения их медиаграмотности не решались.

### Выводы

В современной социально-экономической ситуации переход к гибриднему обучению представляется не только потенциальным, но и естественным. Обучение школьников с ОВЗ в условиях конвергентной реальности позволяет оптимизировать образовательно-коррекционный процесс, обеспечить его непрерывность, участие в нем широкого состава мультидисциплинарной команды специалистов разного (дефектологического) профиля. Контаминация образовательных практик, их реализация в формате онлайн и офлайн требует медиаграмотности специалистов, владения ими цифровыми компетенциями.

Готовность учителя-дефектолога к виртуальным образовательным практикам выражается, помимо прочего, в способности к созданию и оптимальному использованию ИТ-инфраструктуры виртуального класса, а также в способности к проектированию и готовности к реализации образовательно-коррекционной работы в режиме онлайн. Это позволяет им осуществлять моделирование виртуального образовательно-коррекционного пространства, наполнять его актуальным и разнообразным контентом, использовать различные цифровые ресурсы для удовлетворения ООП обучающихся с ОВЗ, обеспечения получения ими качественного образования в целом. Однако степень такой готовности является преимущественно частичной, а по ряду показателей низкой. Дефектологи испытывают профессиональные дефициты в моделировании виртуального пространства, его наполнении разнообразным контентом в оптимальном объеме, в практической реализации принципов здоровьесбережения, во владении технологиями и приемами, обеспечивающими коррекционную направленность образовательного онлайн-процесса, его направленность на удовлетворение ООП обучающихся с ОВЗ.

В настоящий период времени подготовка дефектологов к виртуальным образовательным практикам и к решению профессиональных задач в условиях конвергентной реальности осуществляется преимущественно стихийно, требуя системной организации и научно-методического сопровождения.

### Источники

- Болотецкая В. А., Усенко Д. М. (2022) Организация виртуальных логопедических занятий со школьниками. Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. Сб. материалов IX Международной научно-практической конференции. Новосибирск, Изд-во ОмГПУ, с. 154-156.
- Викжанович С. Н., Синевич О. Ю., Четверикова Т. Ю. (2021) Медико-педагогическое сопровождение дистанционных уроков с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья. *Мать и дитя в Кузбассе*, № 1 (84), с. 102-107.
- Гайдукевич С. Е. (2020). Феномен методической подготовки учителя-дефектолога в условиях диверсификации образования лиц с особенностями психофизического развития. *Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология*, № 4 (106), с. 33-37.
- Герова Н. В., Рогатинская А. В. (2021) Духовно-нравственное воспитание детей в условиях цифровой трансформации образования. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*, том 15, № 3, с. 73-79.
- Гончарова Г. А., Лазуренко С. Б., Голубчикова А. В. (2021) Образовательная среда для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в современной школе. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*, № 200, с. 7-17.
- Лиханов Ю. Ю. (2020) Применение информационных технологий в процессе формирования временных представлений у учащихся с умственной отсталостью. *Вестник БелИРО*, т. 7, № 4 (18), с. 46-52.



- Лиханов Ю. Ю., Усенко Д. М., Кульченко Т. П. (2021) Организация образовательно-коррекционного процесса в виртуальной среде. Познание и деятельность: от прошлого к настоящему. Материалы III Всероссийской научной конференции. Омск, Изд-во ОмГПУ, с. 104–106. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47489428>.
- Насырова Э. Ф., Муллер О. Ю. (2019) Технологии работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в условиях дистанционной формы реализации дополнительных образовательных программ. Учебно-методическое пособие. Сургут, 57 с.
- Природова О. Ф., Данилова А. В., Моргун А. Н. (2020) Структура цифровой образовательной среды: нормативно-правовые и методические аспекты. Педагогика и психология образования, № 1, с. 9–30. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-9-30.
- Синевиц О. Ю., Тимошенко Л. В., Чернявская Е. А., Шерешик Н. Н., Артемьева В. Д., Кульченко Т. П. (2021) Проектирование содержания коррекционной работы на уровне основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Мать и дитя в Кузбассе, № 4 (87), с. 53–57.
- Соловьева Т. А. (2019) Новые требования к организации основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: первые результаты и задачи апробации. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии, № 8, с. 13–17.
- Соловьева Т. А. (2019) Программирование результатов основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Дефектология, № 6, с. 7–12.
- Соловьева Т. А., Карпова Д. А. (2021) Дистанционное обучение детей с ОВЗ и с инвалидностью в период вынужденной самоизоляции: новые возможности или ограничения? Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, № 1, с. 61–68.
- Соловьева Т. А., Соловьев Д. А., Войтас С. А. (2020) Цифровая образовательная среда для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью: основные понятия и их характеристика. Дефектология, № 2, с. 42–56.
- Тишина Л. А., Данилова А. М., Шишкова М. И., Артемова Е. Э. (2020) Применение дистанционных технологий в специальном образовании: проблемы и риски. Современные наукоемкие технологии, № 11–1, с. 112–118.
- Якубенко О. В. (2018) Преодоление негативных факторов цифрового образования как направление управления качеством и перспективами его развития. Ученые записки ИУО РАО, № 3 (67), с. 184–186.
- Fang W., Zhang Y., Mei J., Chai X., Fan X. (2018) Relationships between optimism, educational environment, career adaptability and career motivation in nursing undergraduates: A cross-sectional study. Nurse Education Today, vol. 68, pp. 33–39. DOI: 10.1016/j.nedt.2018.05.025.
- Farajpour A., Raisolsadat S. M. A., Moghadam S. S., Mostafavian Z. (2017) Perception of educational environment among undergraduate students of health disciplines in an Iranian university. International Journal of Medical Education, no. 8, pp. 300–306. DOI: 10.5116/ijme.5977.7129.
- Hongkan W., Arora R., Muenpa R., Chamnan P. (2018) Perception of educational environment among medical students in Thailand. International Journal of Medical Education, no. 9, pp. 18–23. DOI: 10.5116/ijme.5a4a.1eda.

## References

- Boloteckaya V. A., Usenko D. M. (2022) Organizatsiya virtual'nykh logopedicheskikh zanyatiy so shkol'nikami [Sovremennyye napravleniya psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detstva Organization of virtual logopedic classes with pupils. Modern directions of psychological and pedagogical support of childhood]. Digest materials of the IX International Scientific and Practical Conference. Novosibirsk, Publ. Novosibirsk State Pedagogical University, pp. 154–156 (In Russian).
- Fang W., Zhang Y., Mei J., Chai X., Fan X. (2018) Relationships between optimism, educational environment, career adaptability and career motivation in nursing undergraduates: A cross-sectional study. Nurse Education Today, vol. 68, pp. 33–39. DOI: 10.1016/j.nedt.2018.05.025.
- Farajpour A., Raisolsadat S. M. A., Moghadam S. S., Mostafavian Z. (2017) Perception of educational environment among undergraduate students of health disciplines in an Iranian university. International Journal of Medical Education, no. 8, pp. 300–306. DOI: 10.5116/ijme.5977.7129.
- Gerova N. V., Rogatinskaya A. V. (2021) Dukhovno-nravstvennoye vospitaniye detey v usloviyakh tsifrovoy transformatsii obrazovaniya [Spiritual and moral education of children in the context of digital transformation of education]. The Science of Person: Humanitarian Researches, vol. 15, no. 3, pp. 73–79 (In Russian).
- Goncharova G., Lazurenko S., Golubchikova A. (2021) Obrazovatel'naya sreda dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu v sovremennoy shkole [Educational environment for children with special needs and disabilities in a modern school]. Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences, no. 200, pp. 7–17 (In Russian).
- Haidukevich S. (2020) Fenomen metodicheskoy podgotovki uchitelya-defektologa v usloviyakh diversifikatsii obrazovaniya lits s osobennostyami psikhofizicheskogo razvitiya [Phenomenon of methodical training of speech pathologist teacher in the conditions of diversification of people with peculiarities of psycho-physical development]. Bulletin of the Belarusian State Pedagogical University. Series 1. Pedagogy. Psychology. Philology, no. 4 (106), pp. 33–37 (In Russian).
- Hongkan W., Arora R., Muenpa R., Chamnan P. (2018) Perception of educational environment among medical students in Thailand. International Journal of Medical Education, no. 9, pp. 18–23. DOI: 10.5116/ijme.5a4a.1eda.
- Likhanov Yu. Yu. (2020) Primeneniye informatsionnykh tekhnologiy v protsesse formirovaniya vremennykh predstavleniy u uchashchikhsya s umstvennoy otstalost'yu [Applying information technologies in the

- process of general time representation system formation of students with mental deficiency]. Bulletin of BelIED, vol. 7, no. 4 (18), pp. 46–52 (In Russian).
- Likhanov Yu. Yu., Usenko D. M., Kulchenko T. P. (2021) Organizatsiya obrazovatel'no-korreksionnogo protsessa v virtual'noy srede. Poznaniye i deyatel'nost': ot proshlogo k nastoyashchemu [Organization of the educational and correctional process in a virtual environment. Cognition and activity: from the past to the present]. Materials of the III All-Russian scientific conference. Omsk, Publ. Omsk State Pedagogical University, pp. 104–106 (In Russian).
- Nasyrova E. F., Muller O. Yu. (2019) Tekhnologii raboty s det'mi s OVZ i det'mi-invalidami v usloviyakh distantsionnoy formy realizatsii dopolnitel'nykh obrazovatel'nykh programm [Technologies of work with children with disabilities and children handicapped in the conditions of remote form of implementation of additional educational programs]. Teaching aid. Surgut, 57 p. (In Russian).
- Prirodova O., Danilova A., Morgun A. (2020) Struktura tsifrovoy obrazovatel'noy sredy: normativno-pravovyye i metodicheskiye aspekty [Digital educational environment structure: Regulatory legal and methodological aspects]. Pedagogy and Psychology of Education, no. 1, pp. 9–30. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-1-9-30 (In Russian).
- Sinevich O. Yu., Timoshenko L. V., Chernyavskaya E. A., Shereshik N. N., Artemyeva V. D., Kulchenko T. P. (2021) Proyektirovaniye soderzhaniya korrektsionnoy raboty na urovne osnovnogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Designing the content of corrective work at the level of basic general education for pupils with disabilities]. Mother and Baby in Kuzbass, no. 4 (87), pp. 53–57 (In Russian).
- Solovyova T. A. (2019) Novyye trebovaniya k organizatsii osnovnogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: pervyye rezul'taty i zadachi aprobatsii [New requirements for the organization of basic general education for learners with limited health abilities: the first results and tasks of testing]. Education and upbringing of children with disabilities, no. 8, pp. 13–17 (In Russian).
- Solovyova T. A. (2019) Programmirovaniye rezul'tatov osnovnogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Programming of the results of basic general education of students with special needs]. Defectology, no. 6, pp. 7–12 (In Russian).
- Solovyova T. A., Karpova D. A. (2021) Distantsionnoye obucheniye detey s OVZ i s invalidnost'yu v period vyzhdennoy samoizolyatsii: novyye vozmozhnosti ili ogranicheniya? [Distance education of children with limited health abilities (LHA) AND disabilities during the period of forced self-isolation: new opportunities or limitations?]. Education and upbringing of children with disabilities, no. 1, pp. 61–68 (In Russian).
- Solovyova T. A., Solovyov D. A., Voytas S. A. (2020) Tsifrovaya obrazovatel'naya sreda dlya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i s invalidnost'yu: osnovnyye ponyatiya i ikh kharakteristika [Digital Educational Environment for Students with Special Needs and Invalids: Basic Definitions and Their Characteristics]. Defectology, no. 2, pp. 42–56 (In Russian).
- Tishina L. A., Danilova A. M., Shishkova M. I., Artemova E. E. (2020) Primeneniye distantsionnykh tekhnologiy v spetsial'nom obrazovanii: problemy i riski [Application of distance technologies in special education: problems and risks]. Modern high technologies, no. 11-1, pp. 112–118 (In Russian).
- Vikzhanovich S. N., Sinevich O. Yu., Chetverikova T. Yu. (2021) Mediko-pedagogicheskoye soprovozhdeniye distantsionnykh urokov s obuchayushchimisya, imeyushchimi ogranichennyye vozmozhnosti zdorov'ya [Medical and pedagogical support of remote lessons for students with disabilities]. Mother and Baby in Kuzbass, no. 1 (84), pp. 102–107 (In Russian).
- Yakubenko O. V. (2018) Preodoleniye negativnykh faktorov tsifrovogo obrazovaniya kak napravleniye upravleniya kachestvom i perspektivami yego razvitiya [Overcoming the negative factors of digital education as a management quality and prospects for its development]. Ucheniye zapiski IIO RAO – Scientific Notes of IME RAE, no. 3 (67), pp. 184–186 (In Russian)

---

---

### Информация об авторе

---

---

#### Четверикова Татьяна Юрьевна

Кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой дефектологического образования. Омский государственный педагогический университет (644099, РФ, г. Омск, Набережная Тухачевского, 14). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2794-0011>. E-mail: [t\\_chet@omgpu.ru](mailto:t_chet@omgpu.ru)

---

---

### Author's information

---

---

#### Tatiana Yu. Chetverikova

Cand. Sc. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Defectological Education. Omsk State Pedagogical University (14 Naberezhnaya Tukhachevskogo, Omsk, 644099, Russian Federation). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2794-0011>. E-mail: [t\\_chet@omgpu.ru](mailto:t_chet@omgpu.ru)