



зиса детей дошкольного возраста с умственной отсталостью. Представлено эмпирическое исследование уровня развития умения распознавать на ощупь поверхность, текстуру материала, узнавать форму предмета, различать и запоминать предметы, воспринимая их чувствами. Авторами описаны возможности использования Stem-технологии, направленные на развитие тактильного гнозиса детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, способствующие более эффективному развитию умения распознавать на ощупь поверхность, текстуру материала, узнавать форму предмета, а также различать и запоминать предметы, воспринимая их чувствами.

**Ключевые слова:** старшие дошкольники, гнозис, тактильный (осязательный) гнозис, умственная отсталость, Stem-технологии.

#### SUMMARY

The article reveals the concept of "tactile gnosis" from the point of view of different authors, highlights the features of the development of tactile gnosis of preschool children with mental retardation. An empirical study of the level of development of the ability to recognize the surface by touch, the texture of the material, to recognize the shape of an object, to distinguish and memorize objects by perceiving them with feelings is presented. The authors describe the possibilities of using Stem technology aimed at the development of tactile gnosis of preschool children with mental retardation, contributes to the more effective development of the ability to recognize the surface by touch, the texture of the material, recognize the shape of the object, as well as distinguish and memorize objects, perceiving them with feelings.

**Key words:** senior preschoolers, gnosis, tactile (tactile) gnosis, mental retardation, Stem technology.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов – М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.
2. Волосовец В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2019. – 112 с.

3. Губский Е. Ф. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 575 с.

4. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <https://psychological.slovaronline.com/> (дата обращения: 12.05.2022).

5. Соколова А. В., Темникова Е. Ю. Системный подход в подготовке детей к школе (из опыта работы детского центра «ЯСАР») // Ямальский вестник. – 2015. – № 3 (4). – С. 38–45.

6. Хомская Е. Д. Нейропсихология. – СПб.: Питер, 2015. – 259 с.



**Н. А. Лобачева**

УДК: 378.147 : 808.5

### ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА КУРСА «РИТОРИКА» В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Одним из показателей эффективности инклюзивного образования является уровень успешности социализации молодых людей, овладение ими соответствующим социальным опытом, связанным, в том числе, с культурой общения. Действительно, студенческий возраст в аспекте общего психического развития – это период интенсивной социализации человека, связанный со становлением его интеллектуальной системы и расширения возможностей высших психических функций.



Образовательные программы высшего образования предусматривают освоение гуманитарных дисциплин, способствующих развитию у студентов универсальных компетенций, связанных с умениями обучающихся выстраивать эффективную коммуникацию как с отдельными членами социума, так и с его группами. В данном случае речь идет о курсах «Деловой русский язык», «Культура речи и делового общения», «Риторика», «Основы деловой коммуникации» и пр.

Следует отметить, что многие студенты с ОВЗ в силу физиологических, психологических, личных и других особых обстоятельств остро ощущают проблему в налаживании эффективной коммуникации с обществом. Современные возможности организаций высшего образования позволяют таким студентам, в зависимости от степени выраженности расстройств, связанных с инвалидностью, использовать компенсирующие образовательные маршруты в процессе освоения того или иного курса. В этом случае немаловажную роль получает тьюторское сопровождение студентов с ОВЗ, что отражено в работах Т. М. Ковалевой, Е. А. Александровой, Г. А. Гуртовенко, Н. В. Рыбалкиной, С. А. Копыловой, С. И. Змеевой, Ю. В. Селивановой, Е. Б. Щетининой и др.

Организация обучения для студентов с ОВЗ предусматривает специальное техническое обеспечение, которое зависит от того или иного вида нозологии (П. Р. Егоров, А. В. Ермилова, И. Э. Петрова и др.).

Однако, несмотря на масштабные позитивные сдвиги в организации инклюзивного обучения студентов, в настоящее время в Российской Федерации существует ряд проблем обеспечения качества образовательных услуг для лиц с ОВЗ, одной из которых продолжает оставаться проблема персонализации обучения, что обусловило актуальность данного исследования и его цель.

Как известно, организация инклюзивной практики предполагает определенную мобильность образовательной системы, которая учи-

тывает индивидуальные образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Гибкость этой системы заключается в быстром реагировании на специфику интересов, темпов обучения, на образовательный спрос той или иной категории населения, в нашем случае – студентов с ОВЗ. Как было сказано выше, для многих представителей этой категории студентов, независимо от нозологии, актуальным остается вопрос эффективной коммуникации с социумом, что следует учитывать при проектировании рабочих программ дисциплин, в частности, курса «Риторика». В связи с этим считаем целесообразным использовать технологию педагогического дизайна, которая позволит преподавателю персонализировать рабочую программу в соответствии с образовательными потребностями и физическими, психическими, личностными и др. возможностями студента, имеющего инвалидность.

Цель статьи – раскрыть особенности использования принципов педагогического дизайна курса «Риторика» в инклюзивной практике высшего образования.

Современное федеральное законодательство РФ [4] предлагает широкий спектр форм инклюзии, что подразумевает актуальность создания модели образования, соответствующей как потребностям социума, так и отдельной личности, причем в рамках этой модели должны быть предусмотрены вероятные риски и способы их преодоления. Необходимость разработки такой модели в сфере инклюзивной практики высшего образования позволяет нам обратиться к технологии педагогического дизайна, которая нацелена не только на адаптацию, но и на персонализацию образовательного контента для обучающихся, имеющих ограничения в состоянии здоровья. В качестве примера персонализации образовательного контента в инклюзивной практике высшего образования предлагаем рассмотреть ведущие принципы педагогического дизайна курса «Риторика». Такой подход, на наш взгляд, позволит расширить возможности студентов с ОВЗ в отношении освоения данного курса.



Одним из первых российских ученых, рассматривающих технологию педагогического дизайна в образовании, является А. Ю. Уваров, который предлагает следующую трактовку данного понятия: «систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов» [5, с. 5]. Автор делает акцент на использовании цифровых ресурсов в обучении, что несколько упрощает содержание рассматриваемого понятия.

На сегодняшний день к педагогическому дизайну можно отнести не только цифровые технологии обучения, но и дизайн образовательной среды, дизайн учебных материалов, рабочей программы, урока, учебного курса и пр.

По мнению Н. И. Шевченко и М. М. Шалашовой, педагогический дизайн по содержанию и структуре представляет собой достаточно сложный процесс, «включающий идеи, проблему, цели, педагогические технологии и процедуры анализа, разработку способов решения обозначенных проблемы и задач, внедрение педагогических технологий в образовательный процесс, а также оценку эффективности такой деятельности» [6].

Основываясь на трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, характеризующих обучение как процесс активного взаимодействия обучаемого и обучающего, считаем целесообразным разграничить понятия «адаптация», «индивидуализация», «персонализация» в сочетании с дефиницией «образовательный контент», что позволит нам уточнить семантический объем термина «педагогический дизайн». В рамках темы данной статьи вербальный иллюстративный материал связан с целевой аудиторией – студентами, имеющими ОВЗ.

Наиболее распространенным термином в отношении указанной группы обучающихся является термин «адаптация» образовательного контента. В широком смысле адаптация подразумевает приспособление студента к системе образования, обучения и воспитания, при-

способление образовательной системы к образовательным возможностям студента (ср. адаптированные образовательные программы, адаптированные модули рабочих программ и пр.). Другими словами, педагогическая адаптация свидетельствует, что «условия, в которых находится данный человек, для него наиболее оптимальны с позиции научения и воспитания» [7].

Говоря об индивидуализации образовательного контента, мы имеем в виду применение разных дидактических подходов для достижения ключевых компетенций обучающихся [3], что, в свою очередь, может включать и адаптацию учебного материала.

В соответствии с определением в Кратком словаре современной педагогики, индивидуализация обучения – «всякое приспособление в учебной работе к индивидуальным различиям учащихся» [3].

В Глоссарии терминов по вопросам инклюзивного образования (2015 г.) индивидуализация обучения трактуется как «организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся; позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. И. о. осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения» [3].

Персонализация образовательного контента предполагает активное участие обучающихся в планировании своего обучения, в отличие от индивидуализации, где происходит подробное обучение, которое базируется на образовательных потребностях отдельного студента. Важно отметить, что при персонализации образовательного контента будут разные показатели достижения целей для каждого обучающегося, которые должны быть согласованы с преподавателем, в отличие от индивидуализации, при которой показатели достижения целей одинаковы для всех.

При персонализированном обучении у обучающихся есть возможность создать сеть из экспертов, сверстников, парапрофессионалов с целью поддержания и направления соб-



ственного обучения. При индивидуализированном обучении студенты с ОВЗ в большей мере зависят от обучающего.

На наш взгляд, ключевым моментом в персонализированном обучении является феномен оценивания, который также является обучением, а не только показателем уровня освоенных компетенций. Такой вид оценивания принято называть формирующим. В отличие от традиционного суммирующего оценивания, оно имеет ярко выраженный обучающий эффект, нацелено на рефлексию, является менее стрессовым для студента с ОВЗ.

Далее мы рассмотрим особенности проектирования курса «Риторика» с учетом принципов педагогического дизайна, сформулированных в 2010 г. американским психологом Робертом Ганье [8].

Эта модель содержит 9 элементов эффективного образовательного процесса при обучении как взрослых, так и детей. В основе модели – законы физиологии и психологии, которые преподавателю нужно учитывать в целях повышения эффективности процесса обучения. Речь идет о когнитивном (исследование познавательных процессов человека), поведенческом (стимулы влияют на наши действия) и конструктивистском (интерпретация собственного опыта обучающимся) подходах.

Принцип № 1. Овладение вниманием обучающегося с ОВЗ. При проектировании программы курса «Риторика» можно предложить обучающемуся список тем и попросить отметить те темы, которые ему в первую очередь хотелось бы изучить. В этом случае роль студента с позиции потребителя смещается к роли «сопродюсера» своей траектории обучения.

Это можно сделать с помощью приема интервью. Преподаватель должен четко понимать, с одной стороны, какого результата хочет достичь обучающийся при изучении курса в зависимости от его запросов, с другой – насколько возможно достичь этого результата в конкретных условиях, в которых находится студент с ОВЗ. Например, обучающийся с нарушением зрения готов обучиться коммуникации в социальных сетях. Задача пре-

подавателя – уточнить, почему для этого студента важно данное умение, какие риски возможны при освоении этого умения, какими техническими условиями располагает образовательная организация и пр. Другими словами, преподаватель мониторит потребности конкретной целевой аудитории (в случае группового обучения), анализирует ресурсы (время, место проведения занятий и пр.).

Принцип № 2. Формулировка целей/ задач обучения совместно со студентом, имеющим ОВЗ. Используя подходы андрагогики, преподаватель уточняет практико-ориентированную направленность обучения риторике, согласовывает цель и задачи обучения, определяет инструментарий достижения цели – формы, методы и приемы обучения (онлайн, офлайн, смешанный формат; индивидуальные, групповые методы и пр.).

Принцип № 3. Стимулирование обучающегося с ОВЗ актуализировать уже имеющиеся междисциплинарные знания с целью создания связи между освоенными и новыми данными. В этом случае при проектировании курса целесообразно предложить входное тестирование, вопросы которого относятся к теме коммуникации, психологии, владения литературным языком и пр. Результаты тестирования можно обсудить с обучающимся для корректировки поставленных целей и задач.

При проведении первого занятия можно предложить студенту с ОВЗ самому внести возможные корректировки (например, другие темы для обсуждения и пр.).

Принцип № 4. Дробное проектирование нового для студента с ОВЗ учебного материала. Курс разбивается на темы и подтемы, каждая из которых имеет соответствующую цель, задачи, планируемый результат. На этом этапе преподаватель корректирует методы, приемы, технологию подачи материала, его формат и пр. с учетом нозологии студента с ОВЗ. Задача каждой темы строго соотносится с целью курса «Риторика».

Принцип № 5. Проектирование системы дополнительных материалов по курсу (формат подачи, содержание, форма получения об-



ратной связи и пр.). Такую систему оптимально встроить в формирующее оценивание компетенций обучающегося с ОВЗ, речь идет о рекомендациях книг, статей, видео, полезных ссылок и др. материалов по теме. Преподаватель не должен ограничиваться лекциями, т.к. репродуктивная подача учебного материала в значительной степени упрощает развитие компетенций обучающихся с ОВЗ.

Принцип № 6. Создание условий применения знаний на практике, разработка практических заданий, позволяющих перевести знания из теоретической плоскости в прикладную. Здесь персонализация образовательного контента состоит в том, чтобы дать возможность студенту с ОВЗ максимально погрузиться в практическую деятельность по освоению заявленных компетенций. Для этого считаем возможным использовать текстоцентрический подход к разработке заданий, связанных с риторической экспертизой текста. Главное требование к подбору текстов – их актуальность в отношении личностных устремлений студента с ОВЗ. Например, обучающийся планирует в дальнейшем обучение сторителлингу, следовательно, преподаватель, предлагая работу с риторической экспертизой текста, дает максимальную возможность выбора текстов различной жанровой и стилистической направленности, в том числе, связанных с темой сторителлинга.

Принцип № 7. Обеспечение обратной связи через онлайн и офлайн форматы. Для этого считаем возможным согласовать с обучающимся, имеющим ОВЗ, критерии, уровни и показатели сформированности его компетенций по курсу «Риторика». После этого следует разработка соответствующих заданий. При проверке обязательно следует объяснять недочеты, допущенные обучающимся с ОВЗ.

Принцип № 8. Оценка результатов обучения по курсу «Риторика». При обсуждении недочетов текущего или финального задания следует обратиться к обучающемуся с просьбой пояснить логику его рассуждений, что поможет преподавателю более точно оценить уровень сформированности компетенций. Кроме

того, следует использовать технологию формирующего оценивания, чтобы студент видел возможные перспективы развития своих компетенций.

Принцип № 9. При проектировании программы курса с позиций педагогического дизайна обязательным является создание для обучающегося с ОВЗ различных чек-листов, инструкций, памяток и пр. (в разных форматах), что поможет ему сохранить в памяти материал и воспроизвести его в нужный момент.

Указанные принципы можно применять к любой образовательной стратегии, нацеленной на персонализацию обучения не только обучающихся, имеющих ограничения по состоянию здоровья, но и условно здоровых студентов. Данные принципы могут быть реализованы как для индивидуального, так и группового обучения, для планирования не только программы курса, но и проектирования конкретного занятия/урока/тренинга и пр. вне зависимости от его формата проведения. Их можно использовать в полном объеме или выборочно, в зависимости от задач обучения.

Говоря о студентах с ОВЗ, следует подчеркнуть, что технология педагогического дизайна позволяет осуществить стратегию выравнивания образовательных возможностей, к ключевым позициям которой относятся разнообразие форматов взаимодействия, различные способы представления учебного материала, многообразие средств обучения. При таком подходе мы учитываем в большей степени персонализацию обучения, которая, с одной стороны, подразумевает связь с интересами, увлечениями и стремлениями студента, с другой – позволяет адаптировать образовательный контент курса в зависимости от нозологии студента, сопутствующих заболеваний и вторичных нарушений, степени тяжести и структуры нарушений, социального статуса и др. признаков.

В целом педагогический дизайн – достаточно перспективно развивающаяся сфера образования, которая связана не только со значительными изменениями в отношении информатизации общества, но и с пересмотром позиции создания образовательного контента.



### АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены принципы проектирования курса «Риторика» для студентов с ограниченными возможностями здоровья с позиции технологии педагогического дизайна. Автор фиксирует внимание на персонализированном обучении, подразумевающим индивидуализацию, адаптацию образовательного контента в соответствии с учетом личностных стремлений, интересов, образовательных потребностей и психологических, физиологических возможностей обучающихся с ОВЗ. Данный подход является перспективным не только в проектировании образовательных программ различных курсов для студентов с инклюзией, но и в отношении создания конкретного образовательного контента для любой целевой аудитории обучающихся.

**Ключевые слова:** педагогический дизайн, персонализированное обучение, принципы Ганье, образовательный контент, образовательные потребности.

### SUMMARY

The article considers the principles of designing the course «Rhetoric» for students with disabilities from the standpoint of pedagogical design technology. The author focuses on personalized learning, which implies individualization, adaptation of educational content in accordance with the personal aspirations, interests, educational needs and psychological and physiological capabilities of students with disabilities.

This approach is promising not only in the design of educational programs of various courses for students with inclusion, but also in relation to the creation of specific educational content for any target audience of students.

**Key words:** pedagogical design, personalized learning, Gagne principles, educational content, educational needs.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Т. Г. Системный подход в анализе особых образовательных потребностей [Электронный ресурс] // Пермский педагогический журнал. – 2016. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-v-analize-osobyh-obrazovatelnyh-potrebnostey/viewer> (дата обращения: 30.12.2022).

2. Егоров П. Р. Создание специальных условий обучения студентов с особыми образовательными потребностями // Инклюзия в образовании: научно-методический журнал. – ТИСБИ, 2016. – С. 101–111.

3. Глоссарий терминов по вопросам инклюзивного образования [Электронный ресурс] // Национальная энциклопедическая служба. – 2015. – URL: <https://didacts.ru/slovari/glossarii-terminov-po-voprosam-inklyuzivnogo-obrazovaniya-2015-g.html> (дата обращения: 08.01.2022).

4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс] // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 08.01.2023)

5. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн [Электронный ресурс]. – URL: <https://b-ok.global/book/3297995/54faef> (дата обращения: 22.12.2022).

6. Шалашова М. М., Шевченко Н. И. Педагогический дизайнер: место и роль в образовании // Педагогический дизайн: программы, среда, технологии: периодический сборник научных и методических материалов. – 2020. – Т. 1. – С. 5–13

7. Юмсунова Л. Н. Краткий словарь современной педагогики [Электронный ресурс]. – URL: <https://didacts.ru/slovari/kratkii-slovar-sovremennoi-pedagogiki.html> (дата обращения: 08.01.2022).

8. Gagne, Robert M. Principles of Instructional Design: Wadsworth Publishing, 1990. – URL: <https://www.hcs64.com/files/Principles%20of%20instructional%20design.pdf> (дата обращения: 08.01.2023).





**А. В. Демина,  
Н. В. Журавская,  
Р. Л. Сиротинина**

УДК 376

## **КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПОДДЕРЖКЕ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «МЫ ВМЕСТЕ!»)**

Рост численности детей, у которых диагностированы расстройства аутистического спектра (РАС), наблюдается в России в течение последних нескольких лет. В 2017–2020 гг. данный показатель увеличился в два раза – с 15998 чел. до 32899 чел., в том числе за 2019–2020 гг. – на 43% [1, с. 2]. В системе обеспечения помощи семьям с детьми с РАС акцент традиционно делается на образовательные и иные потребности ребенка, в то время как комплексные методы поддержки семьи осуществляются в рамках единичных проектов, реализуемых на средства грантового финансирования [2, с. 113]. При этом именно родители ответственны за принятие ключевых решений, от их усилий зависит качество реализации рекомендаций специалистов по развитию и социализации ребенка, в связи с чем игнорирование их потребностей ими самими и социумом значительно снижает эффективность работы по социализации и развитию аутичных детей. Различные форматы родительского взаимодействия часто обладают значительным потенциалом как источники информационной, психологической, социальной и юридической поддержки.

Специалисты Федерального центра по комплексному сопровождению детей с РАС провели исследование потребностей родителей таких детей. Его результаты позволяют сделать предсказуемый вывод о том, что родители счи-

тают потребности ребенка доминирующими. При ранжировании актуальных проблем мамы и папы детей с РАС, как правило, практически игнорируют значимость таких выборов, как «медицинская помощь для меня самого/самой», «семейное консультирование о проблемах между мужем и женой», «наличие возможности оставлять ребенка под присмотром на время работы/отдыха», «эмоциональная поддержка от родственников и окружающих», «индивидуальная психологическая помощь для улучшения собственного эмоционального состояния и самочувствия» [4, с. 18–21]. Такие результаты свидетельствуют об обесценивании родителями своих переживаний и проблем, их самовосприятию с позиции «полезности» для ребенка, что приводит к распространению ригидного способа коммуникации в семье. Собственные отрицаемые или вытесняемые на второй план потребности не только касаются конкурирующих нужд, но и по своему содержанию являются ресурсными для родителей.

Результаты исследования И. А. Конево и Е. Н. Красновой показали, что более половины семей с детьми с РАС живут в ситуации семейной напряженности и тревоги. Наиболее распространенным стилем взаимоотношений с детьми по объективным причинам является гиперпротекция, совмещенная с воспитательной неуверенностью родителей, избыточной самокритикой и устойчивым ощущением собственной вины в болезни ребенка [3, с. 114]. По разным оценкам от 20% до 45% семей, воспитывающих ребенка с РАС, являются нестабильными и в перспективе распадаются.

Внутрисемейные проблемы усугубляются общественной стигматизацией, которая приводит к социальной изоляции родителей и сужению круга их контактов. Нетерпимое отношение со стороны окружающих наблюдают более 80% респондентов [4, с. 23]. Родители детей с РАС с сожалением отмечают, что утратили существовавшие до рождения ребенка дружеские связи и не готовы делиться с окружающими семейными и воспитательными проблемами. Увеличение социальной дистанции с прежним кругом общения приводит к развитию не-