ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭО И ДОТ В ШКОЛАХ-ИНТЕРНАТАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НОО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Гончарова С.В.

Гончарова Светлана Викторовна — учитель
Государственное казённое общеобразовательное учреждение «Донецкая специальная школа-интернат № 29», г. Донецк, Донецкая Народная Республика

Аннотация: *в статье рассматриваются проблемы и перспективы применения электронного обучения (ЭО) и дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в школах-интернатах для детей с интеллектуальными нарушениями на уровне начального общего образования. Раскрыты теоретические и нормативные основания цифровизации коррекционного образования, систематизированы дидактические возможности ЭО и ДОТ, охарактеризованы типичные проблемы практики: недостаток адаптированного цифрового контента, ограниченная техническая база, кадровая и семейная неготовность, гигиенические ограничения экранных нагрузок. Предложена модель смешанного коррекционного обучения и последовательность её внедрения в условиях школы-интерната.*

Ключевые слова: *электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, коррекционное образование, интеллектуальные нарушения, начальное общее образование, школы-интернаты, смешанное обучение.*

PROBLEMS AND PROSPECTS OF DEVELOPING CORRECTIONAL EDUCATION WITH THE USE OF E-LEARNING AND DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES IN BOARDING SCHOOLS FOR CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES (PRIMARY GENERAL EDUCATION): FROM THEORY TO PRACTICE

Goncharova S.V.

Goncharova Svetlana Victorovna — Teacher
STATE PUBLIC EDUCATIONAL INSTITUTION «DONETSK SPECIAL BOARDING SCHOOL № 29», DONETSK, DONETSK PEOPLE'S REPUBLIC

Abstract: *The article examines the problems and prospects of using e-learning and distance learning technologies in boarding schools for children with intellectual disabilities at the level of primary general education. It outlines the theoretical and regulatory foundations of digitalization in correctional education, systematizes the didactic potential of e-learning and distance technologies, and describes typical practical problems: the shortage of adapted digital content, limited technical infrastructure, insufficient readiness of teachers and families, and hygienic restrictions on screen time. A model of blended corrective teaching and a sequence for its implementation in boarding school conditions are proposed.*

Keywords: *e-learning, distance learning technologies, correctional education, intellectual disabilities, primary general education, boarding schools, blended learning.*

УДК 376.056.36

На сегодняшний день уже ни у кого не вызывает сомнение тот факт, что электронное обучение (ЭО) и дистанционные образовательные технологии (ДОТ) стали рабочими инструментами организации образовательного процесса на всех его уровнях. Данная тенденция не обошла стороной и систему коррекционного образования, реализующего адаптированные основные общеобразовательные программы (АООП) для детей с интеллектуальными нарушениями.

Образовательные организации нашли разные пути реализации ЭО и ДОТ в рамках Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [5], в зависимости от образовательных потребностей обучающихся, структуры нарушения, тяжести интеллектуального дефекта и организационных условий.

Возможна очная форма с элементами электронного обучения. В данном случае цифровые ресурсы включаются непосредственно в структуру урока как средство наглядности. Смешанное обучение предполагает сочетание очного коррекционно-развивающего взаимодействия с дистанционными формами

закрепления, повторения и контроля. ЭО и ДОТ является незаменимым инструментом при оказании консультативной помощи специалистами семьям с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития, сопровождению семьи и реализации индивидуального образовательного маршрута в случае, когда очное взаимодействие невозможно или затруднительно.

Однако, когда мы говорим о начальном общем образовании детей с интеллектуальными нарушениями, нельзя упускать из виду тот факт, что именно на этом этапе закладываются базовые учебные действия, формируются произвольность, коммуникация, навыки чтения, письма и счёта, которые нашим обучающимся даются особенно трудно. Мы знаем по опыту: у таких детей ограничена произвольная регуляция, им трудно переносить знания в новую ситуацию, они быстро истощаются, у многих есть сенсорные особенности. Поэтому цифровые инструменты здесь нельзя просто «взять и вставить» в урок. Перед нами стоит задача специально переработать цифровой материал под возможности конкретного ребёнка: упростить инструкцию, разбить задание на пошаговые элементы, добавить визуальные опоры, понятные алгоритмы, дозировать помощь взрослого. И вот здесь мы упираемся в главное противоречие: цифровых программ и решений становится всё больше, а понятной методики их применения в условиях школы-интерната — недостаточно. Именно поэтому данная тема сегодня так актуальна, как никогда.

Теоретическим фундаментом здесь по-прежнему остаются положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского — об общих и специфических закономерностях развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, о зоне ближайшего развития, о ведущей роли обучения в становлении высших психических функций [2]. С позиций Выготского цифровые средства — не замена живому взаимодействию педагога с ребёнком, а инструмент, который внедряется в это взаимодействие. Цифровой объект становится наглядной или алгоритмической подпоркой: с его помощью педагог может дозировать помощь, регулировать трудность задания и отслеживать динамику.

Методологию информатизации образования разрабатывает И.В. Роберт, связывая эффективность информационно-коммуникационных технологий с их методическим обоснованием и уровнем подготовленности педагогов [6]. Применительно к коррекционному образованию это означает простую вещь: оценивать цифровые инструменты следует не по новизне, а по вкладу в достижение коррекционных и предметных результатов конкретного обучающегося. Специальное образование Н.Н. Малофеев рассматривает как институт, создающий условия для достижения каждым ребёнком максимально возможного уровня развития [3]. Именно поэтому критерием качества ЭО и ДОТ в школе-интернате для детей с интеллектуальными нарушениями выступает динамика жизненных компетенций и базовых учебных действий, а не количественные показатели используемых электронных ресурсов.

Нормативную рамку образуют, прежде всего, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», который определяет понятия ЭО и ДОТ и допускает их использование при реализации образовательных программ [5]; ФГОС НОО обучающихся с интеллектуальными нарушениями, предусматривающий вариативность форм реализации АООП и применение дистанционных образовательных технологий [4]; санитарно-эпидемиологические требования, регламентирующие продолжительность и режим работы обучающихся с экранными носителями [7]. В нормах ФГОС обращает на себя внимание требование специальной организации образовательной среды: средства обучения, включая цифровые, должны соответствовать особым образовательным потребностям обучающихся, а не просто присутствовать в школе [4].

Возможности ЭО и ДОТ на уровне НОО я бы систематизировала по четырём направлениям. Первое — вариативность формы реализации АООП: электронные материалы и дистанционные консультации расширяют перечень доступных форм для детей, длительно находящихся на домашнем обучении или нуждающихся в щадящем режиме. Второе — полимодальность и наглядность: анимация, видеоряд, интерактивные модели опираются на сохранные анализаторы и компенсируют дефицит абстрактного мышления, что соответствует общим принципам специальной дидактики [8].

Третье направление — дозированность, алгоритмизация и немедленная обратная связь. Тренажёры устного счёта, упражнения на формирование звуко-буквенных связей, интерактивные опорные схемы позволяют предъявлять материал малыми порциями, многократно повторять его без утомления и тут же подкреплять успешный ответ ребёнка. Четвёртое — сетевое взаимодействие и сопровождение семьи: электронный журнал, мессенджеры, видеосвязь делают возможными регулярные консультации родителей, координацию действий учителя, воспитателя, дефектолога и логопеда. Для интерната, где образовательный и воспитательный процессы сопряжены в едином режиме, это особенно значимо.

Практика показывает, что наиболее продуктивны для НОО следующие виды цифровых ресурсов: видеосюжеты и анимации для уроков развития речи и окружающего мира; интерактивные презентации с опорными картинками и сюжетными сериями; адаптированные дидактические игры на классификацию,

сериацию и счёт; тренажёры чтения и письма с поэтапным контролем; электронные версии лексико-грамматических упражнений; дистанционные индивидуальные и групповые консультации специалистов. Но всё это работает лишь при одном условии — методически грамотном включении цифровых средств в структуру коррекционного урока. Без этого — просто красивая картинка.

Анализ практики и специальной литературы позволяет выделить группу проблем, которые серьёзно препятствуют эффективному применению ЭО и ДОТ в школах-интернатах.

1. Дефицит адаптированного контента. Подавляющая часть цифровых продуктов рассчитана на нормотипичного ребёнка и не учитывает темп деятельности, объём восприятия, необходимость постоянных опор и упрощённой формы инструкции. Педагог вынужден адаптировать материалы самостоятельно — а это требует времени и специальной методической подготовки.

2. Ограниченность технической базы. Не во всех интернатах обеспечены устойчивое подключение к сети Интернет, достаточное число рабочих мест с сенсорными экранами, современные средства звукоусиления. Технические сбои критически дезорганизуют урок детей, которым трудно ждать и переключаться.

3. Неготовность педагогов. Владение инструментами не равно умению строить коррекционный урок с их применением. В программах повышения квалификации модули по методике ЭО и ДОТ в специальном образовании представлены недостаточно.

4. Гигиенические и организационные ограничения. Санитарные нормы ограничивают продолжительность непрерывной работы с экраном [7], что превращает цифровые ресурсы в «короткий» инструмент урока и требует точного планирования занятий.

5. Риск подмены коррекционной работы. Наблюдается соблазн заменить живое коррекционно-развивающее взаимодействие самостоятельной работой ребёнка с приложением. Для детей с интеллектуальными нарушениями такая подмена недопустима: ведущим условием развития остаётся организованное взрослым сотрудничество [2].

6. Особая роль семьи и интерната. Дистанционные формы предъявляют повышенные требования к позиции семьи как «дистанционного педагога», а в интернате — к согласованности действий учителя, воспитателя и службы круглосуточного сопровождения.

7. Трудности оценивания и мониторинга. Прогресс ребёнка с интеллектуальными нарушениями измеряется не автоматизированными баллами, а динамикой базовых учебных действий и жизненных компетенций. Электронные системы отслеживания нуждаются в специальной настройке под требования АООП.

Не менее значима и проблема равенства доступа, осмысленная в литературе по инклюзивному образованию [1]: без целенаправленной поддержки цифровые преимущества достаются наиболее ресурсным семьям и школам, углубляя неравенство образовательных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Об этом стоит говорить прямо, а не отмалчиваться.

Перспективным направлением представляется не «дистанцирование» обучения, а смешанная модель, в которой очное коррекционно-педагогическое взаимодействие остаётся ядром, а ЭО и ДОТ выполняют функции расширения, закрепления и сопровождения. Модель опирается на три принципа: коррекционная целесообразность (каждое цифровое средство включается ради конкретной коррекционной задачи); дозированность и охранительный режим (экранная нагрузка не превышает нормативов [7]); партнёрство взрослого и ребёнка (цифровая деятельность организуется как совместная деятельность, а не самостоятельная «игра в планшете»).

Последовательность внедрения модели в школе-интернате включает следующие шаги.

1. Диагностический шаг: определение индивидуальных образовательных потребностей и цифровых компетенций ребёнка, согласование с семьёй допустимого объёма экранного времени.

2. Содержательный шаг: отбор и адаптация цифровых ресурсов под задачи каждого предмета и коррекционных занятий; создание школьного банка адаптированных материалов.

3. Дидактический шаг: встраивание цифровых средств в этапы урока — актуализация опорных представлений, отработка, контроль; разработка заданий с пошаговой инструкцией и визуальными опорами.

4. Организационный шаг: регламентация режима экранной нагрузки, оснащение рабочих мест, назначение ответственного за техническую поддержку.

5. Кадровый шаг: внутришкольные методические объединения, взаимопосещения уроков с цифровыми средствами, супервизия, обучение по методике ЭО и ДОТ в коррекционном образовании.

6. Семейный шаг: консультации и короткие видеоинструкции для родителей; единые требования к выполнению домашних цифровых заданий.

7. Мониторинговый шаг: отслеживание динамики базовых учебных действий и жизненных компетенций; отказ от малоэффективных ресурсов, закрепление успешных практик.

Перспективными векторами развития являются: пополнение отечественных банков адаптированного цифрового контента для НОО; развитие средств альтернативной и дополнительной коммуникации для детей с ТМНР; интеграция электронного журнала с данными динамического наблюдения специалистов; сетевое взаимодействие школ-интернатов и обмен методическими разработками; дистанционные консультации дефектолога и логопеда для семей детей, обучающихся на дому. Итогом цифровизации должно стать не количество используемых платформ, а качество индивидуального образовательного маршрута каждого ребёнка. Звучит банально, но за этой банальностью стоит вполне конкретная методическая работа.

Применение ЭО и ДОТ в школах-интернатах для детей с интеллектуальными нарушениями на уровне НОО методически и нормативно оправдано, но не самодостаточно. Теоретическим критерием эффективности цифровых средств остаётся их вклад в продвижение ребёнка в зоне ближайшего развития [2], практическим — достижение планируемых результатов АООП [4] при соблюдении санитарных норм [7]. Главные проблемы практики — дефицит адаптированного контента, кадровая и техническая готовность, гигиенические ограничения и риск подмены коррекционного взаимодействия — преодолимы при условии системного внедрения модели смешанного коррекционного обучения, включающей диагностику, адаптацию контента, подготовку педагогов и сопровождение семьи. Реализация такой модели переводит цифровизацию коррекционного образования из разряда модных инициатив в русло обоснованной, рефлексируемой и результативной практики.

Список литературы / References

1. *Алехина С.В.* Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, № 1. С. 136–145.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.
3. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия: учеб. пособие: в 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2010. 319 с.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599 (с изм. и доп.) [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175316/ (Дата обращения: 14.11.2026).
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. и доп.) [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 14.11.2026).
6. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010. 140 с.
7. СП 2.4.3648-20. Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи: утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 № 28 [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_371594/ (Дата обращения: 14.11.2026).
8. Специальная педагогика: учебник для вузов / под ред. Н.М. Назаровой. 8-е изд., испр. М.: Академия, 2010. 400 с.