

УДК 37.022  
ББК 74.3я73  
Н 65

**Контекстное обучение как методическая основа повышения  
профессиональной компетентности  
педагогов в обучении детей с умственной отсталостью**

**В.С.Попов**  
*Красноярский ИРО*  
*V.popov1946@yandex.ru*

**Аннотация.**

Основным правовым документом в области образования, является Федеральный Закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 года. Среди широкого круга субъектов права на образование выделены обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (далее-ОВЗ). Нормативно-правые документы требуют создать условия для обучения таких детей. На первом месте прописана подготовка учительских кадров. В статье актуализировано методологическое обоснование профессиональной подготовки педагогических работников. Предложена технологическая организация повышения квалификации педагогических работников на основе концепции контекстного обучения и деятельностного подхода, что позволило профессионально решать задачи повышения профессиональной компетенции учителей, работающих в современных условиях с обучающимися с интеллектуальными нарушениями.

**Ключевые слова:** обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, специальные условия социализации умственно отсталых обучающихся, подготовка педагогических кадров, концепция контекстного обучения, деятельностный подход, технологическая организация повышения квалификации.

В нашей стране каждый имеет право на образование, что гарантируется ст. 43 Конституции РФ. Среди широкого круга субъектов права на образование

есть лица с особым правовым статусом— это обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (далее—ОВЗ). Категория "обучающийся с ОВЗ" Законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года определена с точки зрения необходимости создания для детей с ОВЗ специальных условий получения образования. В ФЗ № 273 предусмотрена отдельная статья 79, регламентирующая организацию получения образования лицами с ОВЗ. В ней прописано, что образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано:

- совместно с другими обучающимися;
- в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.
- в отдельных классах, группах.

Довольно многочисленная группа детей с ограниченными возможностями здоровья — это дети с умственной отсталостью. Умственная отсталость является серьезной проблемой в России, затрагивающей множество семей и общество в целом. В России, как и во всем мире, увеличивается число детей, нуждающихся в специальных условиях обучения, в т.ч. и с интеллектуальными нарушениями

Если в России на начало 2008-2009 учебного года было 144,3 тыс. детей с умственной отсталостью[1], то на начало 2024–2025 учебного года, по сведениям Минпросвещения России (данные представлены в Единой межведомственной информационно-статистической системе (ЕМИСС), численность обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) — составляло уже **около 224 тыс. человек**.

Получение образования умственно отсталыми детьми является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социокультурной адаптации в нашем обществе. Но для этого необходимо создавать специальные педагогические условия, учитывать индивидуальные особенности таких

детей и использовать специальные методы и приёмы. В зависимости от степени умственной отсталости, дети могут рассчитывать на разные формы образования. Некоторые из них могут обучаться в обычных общеобразовательных школах с поддержкой специального педагога, который помогает им осваивать учебный материал и интегрироваться в классную обстановку. Это позволяет детям с умственной отсталостью без сопутствующих нарушений учиться вместе с другими сверстниками и получать социализацию. Родители детей с умственной отсталостью особенно в сельской зоне, предпочитают обучать их по месту жительства, т.е. в общеобразовательных школах совместно с учащимися с сохранным интеллектом. И ст.79 ФЗ-273 допускает организацию обучения детей с ОВЗ совместно с другими обучающимися. Важнейшим условием для социокультурной адаптации у.о детей в обществе является наличие подготовленных для работы с ними педагогических кадров.

Ещё в 1998 году в комментариях к Периодическому Докладу о реализации РФ Конвенции о правах ребенка ещё в 1993-1997 гг. отмечалось, что «... учителя, ведущие занятия в таких (т.е. коррекционных-*прим.автора*) классах, далеко не всегда имеют необходимую квалификацию» [2].

В Красноярском краевом институте развития образования реализуются программы дополнительного профессионального образования в рамках повышения квалификации. Одной из программ на кафедре «Общей и специальной педагогики и психологии» по теме «Обучение детей с умственной отсталостью в отдельных классах общеобразовательных школ в условиях реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (ИН)» решаются задачи кадровой подготовки учителей нашего региона для обновления или формирования трудовых функций, связанных с освоением обучающимися с ОВЗ в полном объеме АООП, а также коррекции недостатков их развития и социальной адаптации.

Анализ практики постдипломного образования учителей ОО в Красноярском ИРО при реализации вышеуказанной программы позволил

выявить ряд некоторых актуальных проблем. Одна из них—это недостаточное количество педагогов, имеющих в качестве базового высшего образования дефектологический профиль, особенно в сельской местности.

Выявленная проблема обусловила противоречие в постдипломной подготовке педагогических работников для образовательной деятельности с умственно отсталыми обучающимися: расхождение между задачами социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, и реальными профессиональными возможностями школьных педагогов.

Разрешение этого противоречия требовало проработки методологического обоснования подготовки педагогических работников курсовым повышением квалификации. На первое место в решении этой задачи поставлено контекстное обучение в рамках деятельностного подхода в повышении профессиональной квалификации педагогов для обучения детей с умственной отсталостью. Основная идея деятельностного подхода в образовании связана с организацией и управлением деятельностью обучаемого. Еще Сократ говорил о том, что научиться играть на флейте можно только, играя самому. Это в полной мере относится и к педагогической практике постдипломного образования. Одним из современных направлений в подготовке педагогических кадров является концепция контекстного обучения, разработанная А. А. Вербицким [3].

В практике повышения профессиональной квалификации она имеет особое значение, поскольку ориентирована на профессиональное образование. Контекстное обучение опирается на теорию деятельности, в соответствии с которой усвоение социального опыта осуществляется в результате активной деятельности слушателей курсов.

. Ценность контекстного обучения состоит также в том, что организованное таким образом повышение профессиональной квалификации дает слушателям ощущение принадлежности себя к той области знаний, которую они выбрали в качестве средства достижения избранной профессии.

В контекстном образовании А. А. Вербицкий выделяет три базовые формы деятельности слушателей:

1. Учебная деятельность академического типа, классическим примером которой является информационная лекция. Содержанием контекстного обучения здесь является теоретическая подготовка (академическая составляющая) обучающихся, «наложенная» на текущую профессиональную деятельность.
2. В контекстном обучении наряду с дидактически преобразованным традиционным источником учебной информации используется квазипрофессиональная деятельность, моделирующая в аудиторных условиях и на языке науки условия, содержание и динамику производства, отношения занятых в нем людей (например, деловая игра, case-study и т.д. ).
3. Учебно-профессиональная деятельность, где слушатели выполняют реальные или практические функции по месту жительства. Слушатели курсов выполняют уже не академические процедуры усвоения знаний или овладения навыками «наблюдаемого поведения», а фактически реальную профессиональную деятельность. На этой стадии завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную. Слушатели курсов в процессе обучения не только накапливают знания и приобретают необходимые умения и навыки, но и гармонично развивают учебную и профессиональную компетентности [4]. Решение задач повышения квалификации педагогов актуализирует значение методологической опоры на концепцию контекстного обучения в рамках деятельностного подхода.

На основе этого нами спроектирована и реализуется в практической деятельности технология повышения квалификации работников образования, базирующаяся на ценностях профессионального развития.

М.В. Кларин рассматривал технологическую организацию в педагогике как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, осуществление которых должно привести к необходимым результатам [5]. В современной

образовательной практике термин «педагогическая технология», согласно Г.К. Селевко, определяется как частная методика, представляющая собой совокупность методов и средств для реализации определённого содержания обучения в пределах какого-то одного учебного предмета, а также описание деятельности педагога [6].

Осмысление преподавателем этих определений означает, что, используя в процессе обучения весь арсенал методов, приемов и средств, он должен решать задачу формирования у слушателей *умения* осуществлять деятельность, а знания рассматривать не как цель обучения, а как *средство* выполнения действия [7].

Понимание этих теоретических исследований позволило обосновать условия развития профессионально значимых характеристик. Для того, чтобы обучение приобрело эффективный характер, мы придерживались следующих условий:

- обеспечение слушателей базовыми знаниями, чтобы они могли самостоятельно решать конкретные учебные задачи;
- оптимизировали организацию обучения таким образом, чтобы усвоение знаний происходило в процессе их практического применения.

Организационные условия позволили обеспечить организационно-управленческое обеспечение и материально-техническое оснащение образовательного процесса.

Опираясь на предложенную В.П. Беспалько [8] последовательность проектирования педагогической технологии, мы выделили следующие этапы.

Разделили весь курс на базовые формы деятельности: учебной работы с ведущей ролью лекционных и практических занятий;

квазипрофессиональной, воплощающейся в деловых играх, спецкурсах, семинарах, лекториях, круглых столах, проектах и т.д. Такие разнообразные форм учебной деятельности позволило эффективно повышать профессиональную квалификацию действующих педагогов, дало возможность максимально приблизить содержание и процесс учебной деятельности слушателей ИРО к их текущей профессии.

По каждой теме и для конкретных занятий разработаны опорные конспекты лекционных занятий. Это лекционный материал по специфике субъекта обучения, нормативно-правовому обеспечению образовательной деятельности с умственно отсталыми обучающимися, специфике педагогической работы при различной организационной форме, по особенностям проектирования АООП, АОП, СИПР, методике работы учителя при совместном обучении детей с ОВЗ с детьми с сохранным интеллектом. Лекционный материал старались делать более значительным и интересным для слушателей. Они интенсивно сопровождалась презентациями и видеороликами по темам спецпсихологии и спецпедагогике. Это позволило обеспечить слушателя основами базовых знаниями по дефектологии, чтобы он мог понимать и самостоятельно решать конкретные учебные задачи. Для углубления практической и предметной деятельности в ведомственной типографии отпечатаны на группу учителей начальных классов минисборники по методикам обучения умственно отсталых русскому языку и математике, а для обеспечения практических занятий всей группы разработаны и отпечатаны два небольших сборника методических материалов. Для осуществления учебного процесса подготовлены презентации, видеоролики, аудиофайлы к каждой теме. Подготовлен раздаточный материал на бумажном носителе для выполнения практических работ (9 наименований).

Составлена система упражнений, методов педагогических квазипрофессиональных ситуаций (в рамках технологии case-study). Применялись активные методы обучения, в т.ч. игровые и дискуссионные

форм обучения, осуществлялось руководство *самообучением* слушателей, что очень важно в условиях недостаточного резерва времени.

Для объективного контроля за качеством усвоения знаний разработаны по каждой теме тесты промежуточной аттестации, электронный вариант самостоятельной работы с последующей проверкой итогов работы. Разработан электронный вариант входящей и итоговой диагностики.

Учебный материал разбит на 9 единиц по количеству рабочих курсовых дней. Основные их особенности состоят в том, что они закончены по смыслу (содержательная целостность) и невелики по объему (2-3 часа теоретическая составляющая, а остальное учебное время – практическая). В первой половине дня решаются вопросы теоретического характера, а во второй – практического. В теоретическую часть изучения учебной единицы входят опорные конспекты, обобщающие таблицы, схемы, рисунки, фрагменты видеофильмов. При завершении теоретических тем дня используем заранее разработанные диагностические контрольно-обучающие тесты и коррекционный дидактический материал. Коррекционный дидактический материал применяется при повторном объяснении после анализа диагностических тестов. На практических занятиях слушатели проектируют поурочные планы при различной организационной форме обучения детей с ОВЗ. Предусмотрены выездные занятия на базовой образовательной площадке с посещением открытых уроков для умственно отсталых.

При совместной со слушателями деятельности использовались различные методы обучения: словесные, *экспозиционно-наглядные* и практические.

Такая технологическая организация деятельности по повышению квалификации слушателей с опорой на контекстно-деятельностный подход позволила выполнить задачи по купированию выявленных проблем и устранить противоречие.

Так как Минобрнауки РФ письмом от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 "О введении ФГОС ОВЗ" требовало обеспечить курсовым повышением



квалификации всех педагогических работников по особенностям организации обучения и воспитания обучающихся с ОВЗ, то на обучение принимаются максимально возможное количество работников образования всех специальностей, заявленных на курсовую подготовку.

Так, за 2024 учебный год по программе «Обучение детей с умственной отсталостью в отдельных классах общеобразовательных школ в условиях реализации ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (ИН)» повысило квалификацию в области специальной психологии и специальной педагогики 156 чел, а за 1-е полугодие 2025 года-85 чел. (по данным анкетирования). Естественно, что на курсах объёмом в 72 часа учителя-дефектолога не подготовишь, но такая задача и не стоит на курсах ПК. Поэтому нами оптимизирован учебный материал до необходимого для усвоения объёма, максимально использовалось терминологическое упрощение до степени понимания слушателями. Ознакомление с базовыми дефектологическими знаниями позволяет эффективно выполнять практические работы на курсах ПК, а по месту работы решать задачи социализации детей с ОВЗ.

На курсах повышения квалификации особое значение имеют ускоренные сроки подготовки и для оптимизации резерва времени широко использовались методы активного обучения. Само активное обучение мы реализовали как совершенствованием форм, средств и методов, так и совершенствованием организации и управления учебным процессом в целом.

## **Выводы.**

Теория и практика дополнительного профессионального образования убедительно свидетельствуют о целесообразности использования разных технологий обучения. Каждая из них имеет свои положительные стороны. Технология организации учебного процесса на базе контекстного обучения в рамках деятельностного подхода подтвердила возможность максимально приблизить содержание и процесс учебной деятельности слушателей ИПК

РО к их текущей профессии. Реализация таких технологических особенностей позволила решить задачи, которые смогли купировать выявленные проблемы и устранить выявленное противоречие.

Перспективу дальнейших исследований проблем повышения профессиональной квалификации педагогов мы видим в более глубоком осмыслении и дальнейшей работе в разрешении проблем профессионального развития практических специалистов коррекционного обучения в современных условиях.

### **Список использованной литературы:**

1. Дети в России.2009:Стат.сб./ЮНИСЕФ, Росстат. М,: ИИЦ «Статистика России», 2009.-121с.].
2. Сопроводительное письмо к Альтернативному Докладу о реализации РФ Конвенции о правах ребенка в 1993–1997 гг. Комментарий VI-4. 23 октября 1998].
3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1990. 204 с.
4. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение: понятие и содержание / А. А. Вербицкий // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 4.9..
5. Кларин, М.В. Педагогические технологии в учебном процессе /М.В. Кларин. – М , 2006
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении: Учебно-метод. пособие. – Донецк: ЕАИ-пресс, 2001. – 157 с.
8. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. – 190 с.

