

К ВОПРОСУ О ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА РЕШАТЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ УЧЕБНЫЕ ЗАДАЧИ

C. V. Kudrina

Аннотация

Введение. Важной задачей обучения детей с нарушением интеллекта является овладение ими социальным опытом, в частности через решение междисциплинарных учебных задач. Для успешной организации работы целесообразно изучить отношение педагогов к вопросам, как обучать школьников с легкой умственной отсталостью решению междисциплинарных задач, в том числе в рамках подготовки учащихся к междисциплинарному итоговому испытанию, а также готовность последних решать такие задачи.

Материалы и методы. В исследовании принимали участие образовательные учреждения трех регионов: Санкт-Петербурга, Ивановской области и Республики (Саха) Якутия (62 педагога и 45 девятиклассников с нарушением интеллекта). Основой исследования, определяющей его актуальность для участников, стал вопрос подготовки к междисциплинарному итоговому испытанию. Исследование проводилось в двух направлениях: опрос педагогов и выполнение обучающимися трех различных работ междисциплинарного характера.

Результаты исследования. Полученные данные позволили выявить дисбаланс, с одной стороны, между ориентированностью процесса обучения на получение учащимися предметных результатов и междисциплинарным подходом к итоговому испытанию, с другой — между недостаточностью имеющегося у девятиклассников с нарушением интеллекта опыта, необходимого для решения такого рода задач, и наличием у них потенциальных возможностей для этого.

Заключение. Полученные результаты легли в основу рекомендаций к оптимизации работы по формированию готовности обучающихся с нарушением интеллекта решать междисциплинарные учебные задачи и, как следствие, готовиться к участию в итоговой аттестации в формате междисциплинарного итогового испытания.

Ключевые слова: учащиеся с нарушением интеллекта, жизненные компетенции, итоговое междисциплинарное испытание, ситуационная задача, организация обучения, содержание образования

THE READINESS OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES TO SOLVE INTERDISCIPLINARY LEARNING TASKS

S. V. Kudrina

Abstract

Introduction. An important objective in teaching children with intellectual disabilities is to support their acquisition of social experience. One way to achieve this is by engaging them in solving interdisciplinary learning tasks. To ensure the success of such work, it is useful to examine teachers' attitudes toward teaching students with mild intellectual disabilities to solve interdisciplinary problems both in the classroom and during multidisciplinary examinations. It is also necessary to assess students' readiness to undertake such tasks.

Materials and Methods. The study involved schools in St. Petersburg, the Ivanovo Region, and the Republic of Sakha (Yakutia). The participants included 62 teachers and 45 ninth-grade students with intellectual disabilities. The study focused on the issue of preparation for the final interdisciplinary examination. The study comprised a survey of teachers and the completion by students of three different interdisciplinary assignments.

Results. The mathematical analysis of the data revealed an imbalance between the emphasis of the learning process on subject-specific outcomes and the interdisciplinary approach adopted in the final examination. The findings also indicated that ninth-grade students with intellectual disabilities lack experience in solving interdisciplinary tasks, although they do have the potential to acquire this skill.

Conclusions. A number of recommendations were formulated to support the preparation of students with intellectual disabilities for solving interdisciplinary learning tasks and, consequently, for their successful performance in the final interdisciplinary examination.

Keywords: students with intellectual disabilities, social competencies, final interdisciplinary examination, real-life task, organization of training, content of education

Введение

Цель современного образования детей с нарушением интеллекта состоит в создании условий для максимально возможного усвоения ими социального и культурного опыта (Приказ Министерства просвещения РФ... 2022). Очевидно, что важным элементом достижения этой цели является формирование у детей готовности решать междисциплинарные задачи, из которых, собственно, и состоит культура современного общества. В этом контексте идея междисциплинарного итогового испытания, подводящего итог освоения школьниками с нарушением интеллекта адаптированной основной образовательной программы весьма органична. Указание на такой подход к итоговой аттестации содержится и во вступившем в силу в 2016 г. Федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), и в Федеральной адаптированной основной общеобразовательной программе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (далее — ФАООП УО), где содержатся указания на два итоговых испытания. Первое — традиционный экзамен по трудовому обучению (Письмо Министерства образования РФ... 2022; Приказ Министерства просвещения РФ... 2022), много лет практикующийся в образовании детей с нарушением интеллекта. Второе — междисциплинарное итоговое испытание (далее — МИИ) по русскому языку, литературному чтению, математике и основам социальной жизни, органи-

зуемое в этом году впервые (Приказ Министерства просвещения РФ... 2022; Закрешина, Бутусова 2025).

Безусловно, в практике работы школ вопрос об организации такого испытания, а также о подготовке к нему учащихся был предметом обсуждения, но основное внимание скорее было уделено организационно-методическим аспектам осмысливания проблемы, чем практической подготовке обучающихся с нарушением интеллекта к выполнению междисциплинарных заданий и в целом к участию в МИИ. Вместе с тем у педагогов, работающих в образовательных организациях для детей с нарушениями интеллекта, в течение ряда лет накапливался определенный опыт проведения междисциплинарных мероприятий в рамках учебной и внеурочной деятельности, организации различных направлений воспитательной работы, что в определенной степени может рассматриваться как своего рода подготовка к решению междисциплинарных задач. Кроме того, в последнее время были опубликованы результаты исследований, посвященных оценке итогов обучения школьников с нарушением интеллекта и формированию у них социально значимых компетенций (Глазкова, Шлям 2022; Максимова и др. 2024; Глазкова и др. 2025); организации интегрированных учебных занятий (Кудрина 2008; Богачек и др. 2004); переосмыслению подходов к содержанию образования старшеклассников с нарушением интеллекта (Ильина 2012; Ильина и др. 2022) и поиску эффективных путей их социокультурной интеграции (Евтушенко 2015;

Богачек и др. 2024). Опираясь на сказанное, полагаем, что в настоящий момент возможно и целесообразно проанализировать готовность педагогов-практиков, реализующих ФАООП УО (вариант 1), к внедрению междисциплинарных подходов в обучении, а также самих обучающихся решать учебные задачи, для чего им потребуется применять знания и умения, полученные в ходе изучения разных учебных предметов.

Материалы и методы

Для реализации поставленной задачи нами было проведено исследование, в котором принимали участие образовательные учреждения трех регионов: Санкт-Петербурга, Ивановской области и Республики (Саха) Якутия (62 педагога и представителя администрации школ, непосредственно задействованных в обучении детей в 5–9-х классах и 45 девятиклассников с нарушением интеллекта, обучающихся по ФАООП УО (вариант 1). Основой исследования, определяющей его актуальность для участников, стал вопрос подготовки к МИИ. Исследование проводилось в двух направлениях:

- 1) участие педагогов в специально организованном опросе;
- 2) выполнение обучающимися трех работ междисциплинарного характера: контрольной работы (далее — работа 1, р-1), участие в опросе с открытыми и закрытыми вопросами (далее — работа 2, р-2) и решение ситуационных задач (далее — работа 3, р-3).

Результаты исследования

Прежде всего остановимся на анализе ответов педагогов (первое направление). Среди участников опроса 31 % составили педагоги, ведущие занятия по учебным дисциплинам, входящим в программу междисциплинарного итогового испытания, 12 % — представители администрации, участвующие в разработке программы итоговых испытаний и 26 % педагоги-психологи, учителя-дефектологи и учителя-логопеды, ведущие коррек-

ционно-развивающие занятия с учащимися выпускных классов и осуществляющие психолого-педагогическое сопровождение их подготовки к итоговой аттестации. Остальные 30 % опрошенных — учителя, ведущие у старшеклассников занятия по дисциплинам, не входящим в программу итоговых испытаний.

Педагогам необходимо было высказать свое мнение по следующим вопросам: описать готовность к проведению экзамена — разработанности его формы и содержания, методического обеспечения, подходов к оценке ответов детей; охарактеризовать готовность школьников решать междисциплинарные учебные задачи и проводимую с ними подготовительную работу к МИИ; сформулировать свое отношение к самой идеи такого испытания.

Обобщая полученные результаты прежде всего стоит отметить общую погруженность в обсуждение проблемы МИИ всех специалистов, работающих с детьми в 5–9-х классах, включая тех, в чьи профессиональные задачи исследуемые вопросы напрямую не входят. Результаты проведенного опроса показали, что материалы МИИ рассматривались и обсуждались в ходе заседаний рабочих групп разработчиков, методических объединений, на педагогических советах, вебинарах, курсах повышения квалификации.

Для педагогов задача организации междисциплинарного экзамена достаточно неординарна. Такой характер испытаний отличен от традиционной организации процесса обучения школьников с нарушением интеллекта, реализуемой подавляющим числом педагогов. Межпредметные связи учебных дисциплин, а также комплекс интегрированных и глобальных уроков, внеурочных мероприятий (Кудрина 2008; Богачек и др. 2024) не изменяют в целом предметные подходы к обучению школьников с нарушением интеллекта. Безусловно, слабая согласованность между ведущими подходами в обучении и идеей итогового испытания не добавляет специалистам уверенности в отношении возможности успешного решения

детьми междисциплинарных заданий. Около 10 % специалистов, формулируя свое отношение к подготовке и проведению МИИ, отметили невозможность уверенно сформулировать свое отношение к нему. У респондентов вызывает сомнение тот факт, смогут ли дети справиться с двумя испытаниями: даже один традиционный экзамен для выпускников достаточно сложен психологически. Безусловно, традиционно проводимая подготовительная работа учителей труда, педагогов-психологов, классных руководителей позволяет подготовить учащихся к ситуации экзамена, воспринять и осознать чувство ответственности за происходящее, увериться в выполнимости для себя поставленных задач. Однако прогнозировать, насколько эта работа будет эффективной в ситуации двух испытаний, пока достаточно сложно. Большинство опрошенных педагогов полагают, что необходимо корректировать продолжительность такой подготовительной работы и широту психолого-педагогического воздействия. Кроме того, потребуется серьезная организационная работа, позволяющая так провести экзаменационный период, чтобы не спровоцировать переутомление выпускников и обеспечить своевременное окончание образовательной организации, согласованное со временем принятия организационных решений о дальнейшем обучении и/или организации жизни выпускников.

Междисциплинарный характер итогового испытания также определяется педагогами как дополнительная сложность для детей. Если задания по конкретному предмету ребенок знает, как выполнять, то «переплетение содержания», по мнению педагогов, будет дезориентировать обучающихся, снижая уверенность детей и, соответственно, понижая качество выполнения заданий.

В целом позитивное отношение к перспективам прохождения итоговой аттестации в виде двух испытаний демонстрируют только 40 % педагогов. При этом небольшая часть из них (5 %) склонна рекомендовать предметный характер и второго испытания,

делая упор на целесообразность проведения экзамена только по программе «основ социальной жизни». В целом этот подход вполне перспективен, если рассматривать темы «основ социальной жизни» как материал для составления междисциплинарных заданий, где жизненную проблему каждой темы нужно решить с помощью всего комплекса имеющихся у ребенка умений, полученных на разных уроках.

Около 15 % всех опрошенных педагогов полагают, что с учетом необходимости формировать, контролировать и обеспечивать применение в самостоятельной жизни сформированных жизненных компетенций набор дисциплин для МИИ целесообразно скорректировать, введя историю, информатику, биологию. При этом литературное чтение и русский язык могут не рассматриваться как отдельные дисциплины в программе МИИ, т. к. формируемые на этих уроках специальные учебные действия (умения читать, писать, пересказывать, отвечать на вопросы и др.) являются необходимым условием успешного выполнения заданий по любым другим учебным предметам.

Обсуждая вопросы организации подготовительной работы, специалисты прежде всего отмечают, что, реализуя предметный подход в обучении, сложно готовить детей к сдаче междисциплинарного экзамена. В целом, междисциплинарный характер итогового испытания рассматривается педагогами как стимул для переосмысления подходов к обучению старшеклассников с нарушением интеллекта: выстраиванию четкой системы межпредметных связей между одновременно изучаемыми учебными дисциплинами, усилию практической направленности с учетом требований современной жизни, связи учебной и внеурочной работы с целью обеспечении детей возможностью применять усвоенные знания и умения при решении задач в условиях большей самостоятельности.

Проблема методической подготовки к проведению МИИ на сегодня рассматривается педагогами как нерешенная. Стремление

специалистов иметь четкое представление о форме проведения МИИ не удовлетворено: только около половины опрошенных специалистов понимают, что ответственность за его выбор целиком возложена на разработчиков АООП, т. е. образовательную организацию (Приказ Министерства просвещения РФ... 2022). Среди определившихся образовательных организаций наиболее предпочтительной формой проведения МИИ, по крайней мере в переходный период (в ближайшие 2–3 года), являются письменные опросы с закрытыми и открытыми вопросами (30 %), контрольные работы (15 %), экзамен по билетам и решение ситуационных задач (по 5 %). При этом почти треть педагогов предпочитают ориентироваться на публикацию методических или, что наиболее приветствуемо, инструкционных материалов от органов управления образованием, как это сделано в отношении экзамена по выбранному профилю труда (Письмо Министерства образования РФ... 2022). Отдельно стоит отметить уверенность подавляющего числа специалистов в необходимости максимально индивидуализировать экзаменационные материалы или разработать систему внешних опор, которые могли бы помочь конкретным учащимся успешнее справится с экзаменационными заданиями. Что касается оценки работ детей на МИИ, то подавляющее большинство педагогов склонно к использованию традиционной балльной шкалы и подходов, применяемых при оценке заданий по труду (Письмо Министерства образования РФ... 2022).

Вопросы подготовки детей к экзамену решаются в том или ином формате всеми участниками опроса. Особое внимание специалистов обращено на психологическую подготовку детей к необходимости участвовать в двух итоговых испытаниях. Учебную работу по подготовке школьников к участию в экзамене формата МИИ целенаправленно проводят 40 % опрошенных. Еще 10 % педагогов систематически проводят подготовительную работу на уроках и внеурочных занятиях и, соответственно, дополнительных

занятий по подготовке к МИИ не организуют. Среди наиболее перспективных подходов к подготовке обучающихся с нарушением интеллекта к МИИ педагоги выделяют индивидуализацию подготовительных занятий и введение нескольких уровней сложности контрольно-измерительных материалов, реализацию деятельностного подхода через увеличение доли практических тренировочных заданий на уроках, использование учебных, бытовых и трудовых заданий на самостоятельное применение знаний, введение системы тренингов и пробных испытаний. Вместе с тем подавляющее большинство участников и в этом блоке опроса выражают уверенность в необходимости целостно пересмотреть содержание образования старших школьников с нарушением интеллекта, реализовав при этом идею междисциплинарности содержания образования и способов его освоения.

Таким образом, в настоящее время в педагогическом сообществе нет генерализованной позиции в отношении целесообразности, формы и содержания МИИ. В переходный период, каким воспринимается ближайшее время, педагоги при разработке подходов к проведению экзамена и подготовки к нему детей пользуются имеющимся в практике обучения детей опытом подготовки их к другим формам контроля знаний и итоговым испытаниям, однако понимают недостаточную эффективность таких мероприятий. В перспективе практикующие специалисты видят необходимость более глубокого внедрения междисциплинарных идей в целом в обучение школьников с нарушением интеллекта. Однако ими в полной мере осознается имеющаяся на данный момент содержательная и организационная неготовность к этому. Как следствие, специалисты видят необходимость пересмотреть подходы к обучению старшеклассников с нарушением интеллекта, систему работы по формированию их жизненных компетенций не только из-за изменяющихся подходов к итоговой оценке достижений обучающихся, но и в целом в силу необходимости формировать

у учащихся умение решать междисциплинарные задачи, что составляет основу их функциональной грамотности.

В рамках второго направления исследования школьникам были предложены три варианта работы (р-1, р-2 и р-3). Каждая выполнялась детьми на отдельном занятии, не регламентированном по времени. Такая организация позволяла контролировать степень утомления детей, скорость выполнения задания, что позволяло оценить работоспособность учащихся, а также избегать влияния опыта выполнения заданий разных вариантов. Помощь в процессе выполнения заданий детям не оказывалась. Инструкции к заданиям корректировались с учетом тех традиционных формулировок, к которым дети привыкли. В содержание работы были включены по одному заданию, ориентированному на программы учебных дисциплин для 9-го класса, входящих в МИИ (Приказ Министерства просвещения РФ... 2022). Содержание р-3 имело общую тему и связанные задания, направленные на решение общей задачи — подготовки к Новому году. Тема выбиралась с учетом календарного принципа отбора учебного материала.

Согласно тексту ФАООП УО (Приказ Министерства просвещения РФ... 2022), оценивать успешность выполнения заданий МИИ предлагается в форме «зачет»/«незачет». При этом «зачет» ставится в том случае, если работа выполнена верно на 35–50 % минимального уровня освоения программы. Именно этот подход мы использовали при оценке экспериментальных заданий. Вместе с тем, как отмечалось выше, педагоги склонны использовать в оценивании результатов МИИ тот же подход, что и при оценке результатов предметного экзамена по труду. Поэтому в качестве дополнительной мы использовали оценочную шкалу, традиционно применяемую на экзамене по выбранному профилю труда (Письмо Министерства образования РФ... 2022).

Оценивая процесс выполнения заданий, отметим, что больше всего времени дети потратили на выполнение работы 1 (р-1).

Чуть меньше времени выполнялась работа в виде ситуационной задачи (р-3). В два раза меньше времени, чем на каждую из предыдущих работ, дети затратили на работу 2 (р-2). При этом сами учащиеся с уверенностью говорили, что проще всего было выполнять именно ее. Самая «скучная» была «обычной контрольной работой» (р-1). Интереснее всего, по мнению детей, была ситуационная задача (р-3). Однако именно при выполнении заданий р-3 небольшая часть детей (7 %), приступив к выполнению заданий, затем отказались от продолжения, мотивируя свой отказ тем, что «не умеют такое решать». При выполнении заданий р-1 и р-2 таких реакций не зафиксировано. В целом дети легко определяли область знания, в которой нужно было выполнять задания. Сложнее всего школьникам давались задания по математике и литературному чтению. Дети чаще всего при выполнении этих заданий стремились упростить себе задачу или вообще заменяли целевую установку более простой и понятной для себя. Здесь же было допущено больше всего ошибок. Легче всего, увереннее и успешнее дети выполняли задания по русскому языку, хотя здесь также имелись довольно характерные ошибки, чаще всего пунктуационные. Задания по основам социальной жизни дети выполняли с наибольшим количеством исправлений, возвращаясь к ним несколько раз и пытаясь использовать не только знания, полученные на уроках, но и собственный опыт.

Результаты выполнения экспериментальных заданий также имеют свои характерные особенности. Выше всего результат выполнения р-2: 97 % детей справились с работой, выполнив более 35 % заданий правильно. Выполнение экспериментальных заданий р-1 и р-2 также можно считать относительно успешным: работы 80 и 84 % детей, соответственно, превысили порог в 35 % правильно выполненных заданий. Соответственно, можно считать, что отметкой «зачет» можно оценить большинство работ. При таком, в целом приемлемом, результате нужно учитывать, что выполнение заданий р-1,

р-2 и р-3 большинством детей (36 %, 68 и 60 % соответственно) может быть отнесено лишь к минимальному уровню освоения знаний и умений, при этом часть учащихся (20 %, 3 и 16 % соответственно) его не достигли. Анализ наиболее успешных работ (условно выполненных на 4 и 5) показал, что более всего таких результатов зарегистрировано при анализе р-1 (15 % работ выполнены на отлично и 29 % — на хорошо). Вероятнее всего, формат классической контрольной работы был для детей наиболее понятен, и они смогли наиболее полно реализовать свой потенциал. Наименее успешно были выполнены задания р-2 (отличных работ зарегистрировано не было, на хорошо могут быть оценены лишь 29 % работ). В качестве одной из причин такого результата, на наш взгляд, можно считать отношение испытуемых к такой форме контрольных заданий, как к чему-то простому, легко выполнимому и не нуждающемуся в проверке. Дети выполняли задания очень быстро, часто галочки ставили неаккуратно, невнимательно читали задания и, как следствие, сделали достаточно много ошибок. Наибольший интерес, на наш взгляд, представляет собой задания р-3, поскольку формат ситуационной задачи (Глазкова и др. 2025; Мусакова 2021) в большей мере отвечает междисциплинарной идеи работы. В целом, небольшой процент работ, выполненных с минимальным количеством ошибок (условно оцененных на отлично — 9 % и хорошо — 15 %), подтверждает тот факт, что данный формат для детей оказался неизвестен, а поэтому достаточно сложен. Сказанное согласуется и с реакцией части детей на это задание, отметивших свое неумение решать такие задачи («не умею», «никогда не делали», «не знаю, как делать» и др.) и отказавшихся выполнять задания р-3 или выполнивших их выборочно. Низкие результаты выполнения заданий р-1 и р-2 этими же девятиклассниками подтверждают их общий невысокий уровень подготовки, неуверенность в своих силах, слабую активность при выполнения любого из предло-

женных заданий. Вместе с тем прогнозируемый педагогами низкий результат выполнения заданий р-3, по сравнению в р-1 и р-2, не подтвердился: общий уровень полученных результатов р-3 согласуется с результатами выполнения заданий р-1 и р-2 (большинство детей смогло выполнить задание на минимальном уровне); схожесть индивидуальных результатов выполнения заданий всех трех вариантов работы подтверждает способность школьников воспользоваться своими знаниями и умениями в ходе их выполнения.

Обобщая полученные результаты по второму направлению исследования, можно отметить наличие у девятиклассников с нарушением интеллекта потенциальных возможностей выполнять задания междисциплинарного характера; наличие интереса к заданиям, предполагающим решение жизненных ситуаций; понимание своих возможностей в использовании не только знаний и умений, получаемых в школе, но и своего жизненного опыта. В то же время можно констатировать: слабую готовность детей применять свои умения как в целом, так и для решения необычных по форме заданий, требующих комплексного использования знаний и умений, полученных на разных учебных предметах; недостаточную психологическую готовность к экзаменам; стремление самоустраниться или перейти на более легкий уровень решения поставленной задачи в сложной и необычной учебной ситуации. Полученные данные позволяют предположить необходимость формирования у школьников умения применять свои знаниями и умения в различных, в том числе необычных, ситуациях. С этой целью, вероятно, потребуется проводить целенаправленную подготовку детей к участию в МИИ как через классический сценарий подготовки к экзаменам, так и через модернизацию общих подходов к обучению данной группы детей, тем более что в современном образовании задача формирования функциональной грамотности учащихся позиционируется как одна из ведущих (Максимова и др. 2024).

Заключение

Опираясь на результаты экспериментального исследования, позволим себе предложить ряд рекомендаций к оптимизации работы по формированию готовности обучающихся с нарушением интеллекта решать междисциплинарные учебные задачи и, как следствие этого, осуществлять их целенаправленную подготовку к участию в итоговой аттестации в формате МИИ.

Готовность решать междисциплинарные задачи формируется на основе умений ребенка самостоятельно анализировать ситуацию, выделять в ней несколько вопросов, на которые нужно дать ответы, ранжировать их, устанавливая внутренние взаимосвязи, выбирать и реализовывать действия, позволяющие на эти вопросы ответить. Таким образом, чтобы решить междисциплинарную задачу, ребенок должен уметь действовать относительно самостоятельно и уверенно. Эти же умения лежат в основе жизненных компетенций выпускника. Очевидно, что они, как и любые умения, могут сформироваться у ребенка с нарушением интеллекта только при специально организованном обучении и особым образом отобранным и изложенным содержании.

При относительно высоком уровне изученности вопросов содержания и организации обучения старшеклассников с нарушением интеллекта в отечественной олигофренопедагогике предыдущих лет, последние исследования (Богачек и др. 2024; Глазкова, Шлям 2022; Глазкова и др. 2025 и др.) позволяют в качестве одного из насущных вопросов рассмотреть соотношение относительно высокого уровня сформированности предметных знаний и низкого уровня сформированности жизненных компетенций старшеклассников. Расхождение особенно ярко проявляется при выполнении заданий на материале таких дисциплин, как русский язык, литературное чтение, математика, естествоведческие дисциплины и некоторые другие. Эта ситуация указывает на необходимость пересмотра подходов к организации

обучения и отбору его содержания с целью активизации комплексной работы по формированию жизненных компетенций и академической грамотности, в том числе через формирование умения решать междисциплинарные задачи.

1. Для этого целесообразно включить в содержание учебных дисциплин темы, позволяющие формировать междисциплинарные знания в комплексе со связанными с ними социальными компетенциями. В качестве примера рассмотрим междисциплинарные знания курсов биологии и основ социальной жизни. При изучении биологии в 7-м классе можно уделить несколько уроков изучению бактерий, начав разговор о том, что необходимо в целом для понимания курса биологии: о клеточном строении всего живого и бактериях как живых одноклеточных организмах, в отличие от неклеточных вирусов. Обозначив эту особенность бактерий, познакомив детей с их различным внешним видом и разным значением в природе, а также в жизнедеятельности человека, необходимо остановиться более внимательно на болезнетворных бактериях, признаках бактериальных инфекций человека, поведении при подозрении на такие болезни, а также на отличии таковых от вирусных инфекций. Социальные компетенции в рамках данной темы могут быть связаны с правилами поведения во время болезни, помочи больному в домашних условиях, с вызовом врача на дом и выполнением его рекомендаций, с организацией места больного и др. На сегодняшний день эта работа может быть организована на уроках биологии, основываясь на представлениях, полученных в курсах «Мир природы и человека» и «Основы социальной жизни» в предыдущие годы обучения.

2. Необходимо пересмотреть построение содержания одновременно изучаемых учебных дисциплин таким образом, чтобы одни и те же объекты можно было бы рассматривать многосторонне, с позиций разных учебных предметов. Например, даже при современном структурировании учебного материала в 8-м классе изучение домашних животных

в курсе биологии можно совместить с разговором на географии о домашних животных народов, проживающих на разных материках, о правилах содержания домашних животных в условиях города (или другого населенного пункта) на уроках по основам социальной жизни, познакомив с образами животных в баснях на литературном чтении, проработав тему «Предложение. Текст» на русском языке и продолжив изучение действий с именованными числами на математике.

3. Целесообразно максимально широко использовать межпредметные связи, например:

- изучая на биологии кровеносную систему человека, школьники знакомятся с понятием «артериальное давление» и учатся его контролировать;
- на уроках математики при изучении дробей решают текстовую арифметическую задачу, связанную с темой: «Контролируя артериальное давление Дима получил три разных результата: 140\80мм рт. ст., 180\80мм рт. ст., 120\80 мм рт. ст. Сравни дроби. Что означают цифры в числителе и знаменателе получившихся дробей? В каком случае артериальное давление нормальное?» Или при изучении действий с числами, полученными при измерении, решают задачи типа: «Определите давление в норме у ребенка в возрасте 8 лет, используя разработанную врачами формулу: максимальное давление ($A_{\text{Дах}}$) = 80 мм рт. ст. + 2n, где n — возраст ребенка; минимальное давление ($A_{\text{Дmin}}$) = $A_{\text{Дах}} \times 1/2$ или $A_{\text{Дmin}} = A_{\text{Дах}} \times 2/3$ »;
- на уроках русского языка выполняют задания (вставляют пропущенные буквы или знаки препинания, работают с деформированным текстом и пр.) на языковом материале, содержание которого касается общей для разных учебных дисциплин лексической темы, например: «Для того, чтобы поддерживать нормальное артериальное давление и чувствовать себя хорошо, необходимо: правильно питаться (ограничить соленые, острые, жирные и сладкие блюда, но увеличить в пище количество овощей, фруктов, злаков, молочных продуктов и рыбы); регулярно заниматься физкультурой (не менее 30 минут в день ходить, бегать, кататься на велосипеде, роликах, коньках, лыжах, заниматься танцами или спортивными играми); правильно спать (в проветренной комнате, засыпать не позднее 22:00–23:00 часов); регулярно гулять (не менее двух часов в день); поддерживать здоровый вес (с помощью правильного питания и занятий физкультурой); не нервничать и не иметь вредных привычек (планировать свой день, встречаться с друзьями и близкими, иметь хобби)»;
- на уроках основ социальной жизни закрепляют знания, приготовив завтрак или полдник, учитывая рекомендации по правильному питанию, полученные на уроках биологии и усвоенные при выполнении заданий по русскому языку;
- при написании самостоятельной или проверочной работы, при выполнении самостоятельного задания на любом из уроков, например на уроках труда, контролируют свое артериальное давление и используют для его поддержания в нормальном состоянии релаксационные техники, производственную гимнастику и пр.

4. Рекомендуется ввести в рабочие программы учебных дисциплин модули, направленные на повторение и обобщение изученных тем, актуализацию ранее усвоенной информации (например, модули актуализации в начале и повторительно-обобщающие модули в конце аттестационных периодов), проведение практических занятий (тренингов) по применению сформированных знаний и умений в практических ситуациях.

5. Следует подбирать методы обучения таким образом, чтобы обеспечивать постепенное погружение ученика в максимально возможную самостоятельную деятельность по решению практически значимых междисциплинарных задач. Например, используя хорошо зарекомендовавший себя в работе олигофренопедагогов тезис «Играем — Учимся — Действуем», на начальных этапах освоения темы в качестве ведущего метода

использовать дидактическую игру, которая в дальнейшем легко трансформируется в упражнение, на основе которого ребенку можно предложить поучаствовать в моделировании объекта или ситуации в совместной деятельности со взрослым, с одноклассниками и затем самостоятельно.

6. Рекомендуется трансформировать систему средств обучения старшеклассников с учетом современных средств представления информации и функционирования информационных систем в социуме (например, использовать справочные электронные системы, электронных помощников, рекламные издания и др.).

7. Целесообразно пересмотреть систему форм организации процесса обучения таким образом, чтобы теоретический и практический этап в изучении учебных тем были взаимосвязаны между собой, обеспечивая постепенный переход от формирования знаний к формированию, а затем и применению соответствующих умений.

Для подготовки обучающихся с нарушением интеллекта к МИИ в ближайшей перспективе, в так называемый переходный период, когда и дети, и учителя, и родители, и в целом система образования будут адаптироваться к новым реалиям МИИ, важно определить формат проведения такого испытания с учетом особенностей обучающихся, маршрутов их дальнейшего обучения и включения в социум, а также перспектив проводимой работы по формированию умений решать междисциплинарные задачи как основы для формирования жизненных компетенций учащихся с нарушением интеллекта и в конечном счете становления их функциональной грамотности. В этой связи нам кажется уместным рассмотреть идею использования ситуационных задач как основы для

составления заданий МИИ. Однако не следует стремиться усложнять или увеличивать объем программы испытаний и отдельных заданий, а надо трансформировать его в более гибкий, емкий и социально значимый контент, ориентируясь на социальные вызовы сегодняшнего дня. Например, для этого учебного года особенно актуально празднование Дня Победы. Можно разработать несколько ситуационных задач, связанных с празднованием:

- в школе (прочитать тематический текст, ответить на вопросы, на основании ответов написать маленькую статью для стенгазеты; рассчитать сколько понадобиться бумаги разных цветов для оформления фотозоны; познакомиться с планом праздничных мероприятий школы, определиться, где будет принимать участие класс, подобрать подходящий для мероприятия комплект одежды);
- дома (приготовиться с выражением читать тематический текст/стихотворение, написать поздравление для ветерана; посчитать приглашенных на праздничное чаепитие гостей и рассчитать количество продуктов/угодий; по календарю ориентироваться в количестве праздничных дней, определить дату приглашения гостей, написать приглашения (смс/электронное письмо);
- в общественных пространствах (прочитать информационные статьи о праздничных мероприятиях, ответить на вопросы анкеты, чтобы выбрать, куда пойти, оставить письменный план своих праздничных мероприятий; посчитать какая сумма понадобиться на транспорт и билеты, чтобы выполнить задуманную программу; зная даты праздничных дней, узнать прогноз погоды, подобрать одежду для выбранных мероприятий).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Богачек, И. С., Бойков, Д. И., Вовк, В. Н. и др. (2024) *Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика образования и психологического сопровождения: Учебно-методическое пособие*. СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 268 с.

Глазкова, Н. Н. Шлям, О. Б. (2022) Оценка сформированности предметных навыков и социальных (жизненных) компетенций у старшеклассников с легкой умственной отсталостью. В кн.: *Образование лиц с особыми образовательными потребностями: методология, теория, практика. Материалы Международной научно-практической конференции*. Минск: Изд-во Белорусского государственного педагогического университета, с. 57–61.

Глазкова, Н. Н., Кудрина, С. В., Чижова, А. С. (2025) *Проектирование учебных заданий для учащихся с нарушением интеллекта*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 124 с.

Евтушенко, И. В. (2015) Модель социально-культурной реабилитации обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). *Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусства*, № 4(19), с. 88–95.

Закрепина, А. В., Бутусова, Т. Ю. (ред.). (2025) *Итоговая аттестация обучающихся с нарушением интеллекта, получающих образование по адаптированной основной общеобразовательной программе: методические рекомендации*. М.: Изд-во Института коррекционной педагогики, 130 с.

Ильина, С. Ю. (2012) Речевое развитие умственно отсталых старшеклассников в процессе обучения русскому языку: состояние, проблемы и перспективы. *Специальное образование*, № 3, с. 39–48.

Ильина, С. Ю., Глазкова, Н. Н., Круглова, Ю. А., Петрова, А. Б. (2022) Совершенствование содержания общего образования старшеклассников с легкой умственной отсталостью как необходимое условие повышения его качеств. В кн.: *Семья и дети в современном мире. Сборник материалов конференции*. Кызыл: Изд-во Тувинского государственного университета, т. 7, с. 413–417.

Кудрина, С. В. (2008) *Организация учебных и внеклассных занятий в коррекционной школе*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 269 с.

Максимова, М. О., Семенова, И. Н., Слепухин, А. В., Аввакумова, И. А. (2024) О проблеме формирования функциональной математической грамотности у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). *Специальное образование*, № 1 (73), с. 33–48.

Мусакова, Л. В. (2021) Ситуационная задача как инструмент формирования функциональной грамотности младших школьников. *Калининградский вестник образования*, № 4, с. 67–75.

Письмо Министерства образования Российской Федерации от 14 марта 2001 г. № 29/1448-6 «О Рекомендациях о порядке проведения экзаменов по трудовому обучению выпускников специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида». (2022). [Электронный ресурс]. URL: https://shkolainternat2bijsk-r22.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/Pis_mo_Minobrazovaniya_RF_ot_14.03.2001_N_29_1448_6.pdf (дата обращения 10.03.2025).

Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1026 «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». (2022). [Электронный ресурс]. URL: https://base.garant.ru/406065157/#block_1000 (дата обращения 10.03.2025).

REFERENCES

Bogachev, I. S., Bojkov, D. I., Vovk, V. N. et al. (2024) *Obuchayushchiesya s ogranicennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: teoriya i praktika obrazovaniya i psikhologicheskogo soprovozhdeniya: Uchebno-metodicheskoe posobie* [Students with disabilities: theory and practice of education and psychological support]. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 268 p. (In Russian)

Glazkova, N. N., Kudrina, S. V., Chizhova, A. S. (2025). *Proektirovanie uchebnyh zadanij dlya uchashchikhsya s narusheniem intellekta* [Designing learning tasks for students with intellectual disabilities]. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 124 p. (In Russian)

Glazkova, N. N., Shlyam, O. B. (2022) Otsenka sformirovannosti predmetnykh navykov i sotsial'nykh (zhiznennykh) kompetentsij u starsheklassnikov s legkoj umstvennoj otstalost'yu [Assessment of formation of subject skills and social (life) competencies in high school schoolchildren with mild mental retardation]. In: *Obrazovanie lits s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami: metodologiya, teoriya, praktika. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Education of individuals with special educational needs: methodology, theory, and practice. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference]. Minsk: Belarusian State Pedagogical University Publ., pp. 57–61. (In Russian)

Evtushenko, I. V. (2015) Model' sotsial'no-kul'turnoj reabilitatsii obuchayushchikhsya s umstvennoj otstalost'yu (intellektual'nyimi narusheniyma) [Model of social and cultural rehabilitation of students with mental retardation (intellectual disabilities)]. *Kul'tura i obrazovanie: nauchno-informacionnyj zhurnal vuzov kul'tury i iskusstv — Culture and education*, no. 4(19), с. 88–95. (In Russian)

- Zakrepinoj, A. V., Butusovoj, T. Yu. (red.) (2025) *Itogovaya attestatsiya obuchayushchikhsya s narusheniem intellekta, poluchayushchikh obrazovanie po adaptirovannoj osnovnoj obshcheobrazovatel'noj programme: metodicheskie rekomendatsii* [Final assessment of students with intellectual disabilities receiving education under an adapted basic general education program: methodological recommendations]. Moscow: Institute of Correctional Pedagogy Publ., 130 p. (In Russian)
- Il'ina, S. Yu. (2012) Rechevoe razvitiye umstvenno otstalykh starsheklassnikov v protsesse obucheniya russkomu yazyku: sostoyanie, problemy i perspektivy [Speech development of mentally retarded senior pupils in the course of teaching Russian: state, problems and perspectives]. *Spetsial'noe obrazovanie — Special Education*, no. 3, pp. 39–48. (In Russian)
- Il'ina, S. Yu., Glazkova, N. N., Kruglova, Yu. A., Petrova, A. B. (2022) Sovershenstvovanie soderzhaniya obshchego obrazovaniya starsheklassnikov s legkoj umstvennoj otstalost'yu kak neobkhodimoe uslovie povysheniya ego kachestva [Improving the content of general education for high school students with mild intellectual disabilities as a necessary condition for enhancing its quality]. In: *Sem'ya i deti v sovremennom mire. Sbornik materialov konferentsii* [Family and Children in the Modern World: Conference Proceedings]. Kyzyl: Tuva State University Publ., vol. 7, pp. 410–414. (In Russian)
- Kudrina, S. V. (2008) *Organizatsiya uchebnykh i vneklassnykh zanyatiy v korrektionskoj shkole* [Organization of educational and extracurricular activities in a special school]. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 269 p. (In Russian)
- Pis'mo Ministerstva obrazovaniya Rossijskoj Federacii ot 14 marta 2001 g. № 29/1448-6 “O Rekomendatsiyakh o poryadke provedeniya ekzamenov po trudovomu obucheniyu vypusknikov spetsial'nykh (korrektionskih) obrazovatel'nykh uchrezhdenij VIII vida”* [Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated March 14, 2001 No. 29/1448-6 “On Recommendations on the procedure for conducting examinations in labor training for graduates of special (correctional) educational institutions of the VIII type”]. (2022). [Online]. Available at: https://shkolainternat2bijsk-r22.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/Pis_mo_Minobrazovaniya_RF_ot_14.03.2001_N_29_1448_6.pdf (accessed 10.03.2025). (In Russian)
- Musakova, L. V. (2021) Situatsionnaya zadacha kak instrument formirovaniya funktsional'noj gramotnosti mladshikh shkol'nikov [Situational task as an instrument of forming primary school students' functional literacy]. *Kaliningradskij Vestnik Obrazovaniya*, no. 4, pp. 67–75. (In Russian)
- Maksimova, M. O., Semenova, I. N., Slepuhin, A. V., Avvakumova, I. A. (2024) O probleme formirovaniya funktsional'noj matematicheskoy gramotnosti u obuchayushchihksya s umstvennoj otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami) [On the problem of formation of functional math literacy in students with intellectual disability]. *Spetsial'noe obrazovanie — Special Education*, no. 1(73), pp. 33–48. (In Russian)
- Prikaz Ministerstva prosveshcheniya RF ot 24 noyabrya 2022 g. № 1026 “Ob utverzhdenii federal'noj adaptirovannoj osnovnoj obshcheobrazovatel'noj programmy obuchayushchihksya s umstvennoj otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami)”* [Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated November 24, 2022 No. 1026 “On approval of the federal adapted basic general educational program for students with mental retardation (intellectual disabilities)”. (2022). [Online]. Available at: https://base.garant.ru/406065157/#block_1000 (accessed 10.03.2025). (In Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

КУДРИНА Светлана Владимировна — *Svetlana V. Kudrina*

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia.

SPIN-код: 4829-9391, ORCID: 0000-0002-2008-4681, E-mail: svetlana_kudrina@mail.ru

Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры олигофренопедагогики.

Поступила в редакцию: 11 июля 2025.

Прошла рецензирование: 29 августа 2025.

Принята к печати: 1 декабря 2025.