**Министерство образования и науки Астраханской области**
**Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение**
**Астраханской области «Астраханский губернский техникум»**

**РЕСУРНЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР**

# МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВОПРОСАМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ VIII ВИДА

2019 г.

**УДК 371.145**
**ББК 74.30**
**М** 54

Печатается по решению экспертно-методического совета ГБПОУ АО Астраханского губернского техникума

М 54 Методические рекомендации по вопросам организации производственного обучения учащихся VIII вида: методические рекомендации / автор Е.А. Мацуй, Б.Т. Рахмедова, под ред. Степанищевой М.А. Астрахань: ГБПОУ АО «Астраханский губернский техникум», 2019. – 30 с.

Методические рекомендации разработаны в целях организации производственного обучения учащихся VIII вида.

Методические рекомендации разработаны в рамках реализации мероприятий субсидии, предоставленной в 2019 году из федерального бюджета

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ ..... 4

1. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ ..... 7

2 ПСИХОЛО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УМСТВЕННО-ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ ..... 10

3. СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ..... 14

4. ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ..... 17

5. ПРИМЕНЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОКАХ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ..... 19

6. ПРИМЕР РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ VIII ВИДА ..... 26

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ..... 28

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ..... 29

# ВВЕДЕНИЕ

Согласно данным мировой статистики, умственно отсталыми людьми признаются 2,5-3% населения, в России это заболевание встречается в 1% случаев. Умственная отсталость занимает ведущее место среди других инвалидизирующих заболеваний, имеющих комплексные необратимые последствия.

Функциональные отклонения в развитии ребенка, различные нарушения психического и физического развития, возникающие в результате органического поражения центральной нервной системы, требуют от специалистов создания особых условий для обучения лиц с умственной отсталостью.

На сегоднящний день в средних профессиональных образовательных организациях повсеместно реализуется инклюзивное образование. Это продиктовано необходимостью реализации права каждого ребенка на обучение, несмотря на наличие у него особенностей развития или ограниченные возможности. Ст. 28 Конвенции о правах ребенка закрепляет право ребенка на образование.

Сегодня перед педагогом стоят три основные задачи - дать обучающимся знания, умения, навыки по производственным предметам и по труду, воспитать у них положительные личностные качества – честность, правдивость, доброжелательность к окружающим, любовь и уважение к труду, корригировать имеющиеся у них дефекты и таким образом подготовить их к социальной адаптации, к жизни среди нормальных людей. Все эти задачи решаются комплексно, постоянно, на всех уроках и во внеурочное время, изменяются только акценты в зависимости от основных целей.

Для успешной работы с умственно-отсталыми детьми педагогу важны знание того предмета, который он преподает, владение методикой обучения, умение установить и поддерживать контакт с обучающимися, владение сведениями о детях.

И вместе с тем этого недостаточно. Педагог имеет дело с определённой категорией аномальных детей, с обучающимися, которые по особенностям психической деятельности существенно отличаются от своих нормально развивающихся сверстников. Знание этих особенностей необходимо для эффективной работы, для понимания причин, обусловливающих успехи и неудачи обучения и воспитания, для поиска адекватных способов и приёмов педагогического воздействия, т.е. для того, чтобы в наибольшей мере помочь обучающимся, продвинуть их в плане общего развития.

Профессионально-трудовое обучение учащихся VIII вида является основой подготовки детей со сниженным интеллектом к самостоятельной жизни, труду. Достижение этой цели обеспечивается разнообразными формами коррекционной работы, которая предполагает глубокое изучение индивидуальных особенностей учащихся, имеющих разные отклонения в развитии. По результатам диагностики составляется учебно-тематический план на класс и индивидуальный – на слабых учащихся. Для решения многих педагогических задач необходимо определить факторы, мешающие данному учащемуся достичь более высоких показателей в обучении, а именно:

- трудности в восприятии и понимании изучаемого материала;
- практическое выполнение заданий;
- энергетическое обеспечение трудовой деятельности и т.д.

Целями образовательной деятельности учреждения профессионального образования в этом случае становятся не только создание условий для овладения профессией, но и корректировка и доразвитие умственных, психических и физических функций ребят, раскрытие и развитие способностей и потенциальных возможностей каждого, чтобы в дальнейшей жизни они могли реализовать себя и обеспечить куском хлеба, так как дети из социально незащищенных слоев населения должны уметь зарабатывать средства на достойную жизнь своим трудом.

Большое значение в работе педагогического коллектива придается формированию и развитию коммуникативных качеств подростков, так как в силу проблем со здоровьем они

плохо адаптируются в среде сверстников, сторонятся и взрослых, подготавливая выпускников к работе в коллективе, необходимо обеспечить условия для их успешной социальной адаптации в дальнейшей жизни.

Успех мастера производственного обучения зависит, прежде всего, от восприятия учащегося как личности, вне зависимости от совпадения или несовпадения их взглядов и ценностных ориентаций, стремления не только к профессиональному. Но и их личностному развитию, от умелой реализации в учебном процессе и обучающих, и развивающих, и воспитательных целей. Это обязывает его как педагога постоянно совершенствовать свои интеллектуальные, организаторские и коммуникативные способности, умение выстраивать учебно-воспитательный процесс в соответствии с особыми образовательными потребностями указанной категории подростков.

Необходимо организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности обучающегося в соответствии с его уровнем актуального и потенциального развития, важно увидеть индивидуальность учащегося и сохранить ее, помочь поверить в свои силы. Обучение – это не только сообщение новой информации, но и обучение приемам самостоятельной работы, самоконтролю, взаимоконтролю, приемам исследовательской деятельности, умению добывать знания, обобщать и делать выводы, умение видеть свои недочеты, ошибки и находить в себе силы не прятаться от них, а преодолевать, быть настойчивым в достижении цели.

Скорость выполнения задания для самостоятельной работы зависит не только от степени подготовленности учащихся, но и от индивидуальных физиологических особенностей. Чтобы преодолеть возникающее в процессе обучения «неравенство», надо разрабатывать дифференцированные задания, обеспечивая успешность обучающегося в движении по индивидуальной траектории личностного и профессионального развития.

Надо обратить внимание на то, что дифференцированное обучение представляет собой условное разделение по уровню обучаемости:

- обучающиеся с высоким темпом в обучении, которые могут самостоятельно находить решения типовых или усложненных задач, владеют различными способами решения;
- обучающие со средним темпом в обучении, которые могут находить решения, опираясь на указания преподавателя;
- обучающиеся с низким темпом в обучении, которые при усвоении нового материала испытывают определенные затруднения, во многих случаях нуждаются в дополнительных разъяснениях.

В данной ситуации надо подчеркнуть, что педагог оказывает адресную пошаговую помощь обучающемуся, обеспечивает субъект-субъектный характер обучения, направляя его и обеспечивая развивающий характер образовательной среды.

Создание ситуации успеха формирует положительную мотивацию к осуществляемой деятельности, побуждает интерес, готовность к восприятию нового, обеспечивает достаточно устойчивый статус подростка в группе сверстников, что является немаловажным для его личностного становления.

Дифференцированный подход создает благоприятные условия для развития учащихся и способствует более качественному их обучению, росту успеваемости группы в целом и каждого в отдельности. Благодаря разнообразию разноуровневых заданий, стимулирующих познавательную деятельность, возможно добиться повышения активности учащихся в учебном процессе. Учащиеся получают право и возможность выбирать тот уровень усвоения, который соответствует их потребностям, интересам, способностям.

Включение разноуровневых заданий в текущий и промежуточный контроль способствует повышению активности и работоспособности на занятии, появлению у обучающихся интереса к собственной познавательной деятельности, качественному росту предметных результатов. Учащиеся приучаются к самоорганизации учебного труда.

Эффективность работы с обучающимися коррекционных групп во многом обеспечивается и использованием интерактивных технологий.

Использование интерактивного обучения должно включать действия, которые помогают обучающимся развивать оценочное и критическое мышление, практиковаться на реальных задачах в выработке решений, приобретать навыки, необходимые для дальнейшей эффективной работы по аналогичным проблемам.

Суть данных технологий заключается в ориентации на межличностное взаимодействие в образовательном процессе, гуманизацию педагогического воздействия. Гуманизация предполагает переход к личностно ориентированной педагогике, основанной на личной свободе и деятельности обучаемых.

При этом создаются такие условия, в которых учащиеся становится субъектом своего собственного развития и воспитания, сам способен поставить собственные цели в соответствии со своими интересами, задатками и способностями. Игра – один из видов активной деятельности. Она в равной степени способствует как приобретению знаний, активизируя этот процесс, так и развитию многих качеств личности.

Формирование у обучающихся устойчивого интереса к избранной профессии, готовности работать после окончания училища по избранной профессии – одно из важнейших направлений педагогического процесса. Интерес к профессии побуждает к постоянному совершенствованию профессионального мастерства, направляет в созидательное русло энергию работника, делает трудовую деятельность привлекательной и внутренне необходимой для личности. Осознанный профессиональный интерес выпускника является гарантией добросовестного труда.

# 1. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

Среди большого числа функциональных нарушений у человека умственная отсталость является наиболее распространённым и тяжёлым дефектом развития индивида с социальными последствиями[1].

Под "умственной отсталостью" понимают стойкие нарушения интеллекта, т.е. различные клинические формы интеллектуального недоразвития, такие как олигофрения, и прогредиентные, которые обусловлены прогрессирующими заболеваниями центральной нервной системы (далее ЦНС).

Интеллектуальная недостаточность включает значительное число различных патологических форм, различающихся по формам проявления, времени возникновения и по специфике течения. К основным признакам такого заболевания относят слабое развитие познавательной деятельности, недоразвитие абстрактного и логического мышления, процессов анализа и обобщения вместе с инертностью протекания психических процессов[2].

Отечественные психиатры рассматривают интеллектуальное нарушение как общее психическое недоразвитие с преимущественным снижением умственных способностей, которое возникает во внутриутробном периоде, при рождении или в раннем детстве (до трёх лет), т.е. до полного становления речи[3].

Умственная отсталость - это нарушение общего психического и интеллектуального развития, обусловленное недостаточностью развития ЦНС и имеющее стойкий, необратимый характер.

В разных странах терминология умственной отсталости формировалась специалистами с начала изучения этой патологии. В Великобритании в конце XX века Министерство здравоохранения предложило использовать термин «неспособность к обучению» вместо понятия «умственное недоразвитие». Американские специалисты посчитали, что разумнее употреблять термин «умственная отсталость»[4].

Специалисты из Австралии и Канады, в настоящее время используют термин «низкие способности, связанные с развитием».

Сегодня в «международном» обиходе применяют термин «снижение интеллектуальных способностей» для обозначения лиц, которые имеют умственную отсталость[5].

Анализ статистики заболеваемости и географии распространения интеллектуальной недостаточности показал, что умственная отсталость среди всего населения разных возрастов составляет 1-3%[6]. Так, в Америке, согласно данным, около 2,5 — 7,5% жителей всех возрастов имеют умственную отсталость. Процент распространённости заболевания в Швеции населения в возрасте 20–29 лет составляет 0,3–0,7%, в Ирландии —0,4% - 0,6%. В Австралии среди людей в возрасте 20–25 лет данный показатель составляет 0,33%.

В неразвитых странах число людей с умственной отсталостью, зачастую, оказывается выше — от 1,6 % до 3,0 %[7]. Однако, в Египте распространенность умственной отсталости составляет 0,39%, в Гане, на Кубе и Тайланде – 0,1-0,6%[8]. В Китайской

---

[1] Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогики / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Еремина. – 3-е изд.- М.: Академия, 2010.

[2] Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М., 1986.

[3] Правдина-Винарская, Е.Н. Неврологическая характеристика синдрома олигофрении: Опыт исследования учащихся вспомогательной школы / Е.Н. Правдина-Винарская.- Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957 г.

[4] Baroff, George S. Olley, J. Gregory Mental Retardation : Nature, Cause, and Management (3rd Edition) Routledge 2014 Pages: 510

[5] Dowling, Sandra McConkey, Roy Hassan, David Sport, Coaching and Intellectual Disability – Routledge, - 2014. - 281 p.

[6] Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н. Исаев. - Спб: Речь, 2003.

[7] Bruner T. 700-Ib deadlift / T .Bruner // Powerlifting USA. - 1998, August.

[8] Armatas, V. Mental retardation: definitions, etiology, epidemiology and diagnosis. Journal of Sport and Health Research. 2009.-1(2):112-122.

Народной Республике, так же как и в Индии, умственную отсталость обнаружили у 0,4–0,7 % жителей[1].

В России показатель общей заболеваемости составил 6,941 и 6,866 на 1000 человек в 2005 и 2006 годах. Среди взрослого населения показатель умственной отсталости составляет 3-6 на 1000 человек, у детей они варьируют от 3 до 14 на 1000[2].

В ходе проведённых исследований, выявляющих инвалидность вследствие психических расстройств было установлено, что у детей Российской Федерации, среди нозологических форм преобладает умственная отсталость. Она составила 63%, в том числе у мальчиков в 53,7% случаев, у девочек в 74,6% случаев. Легкая степень умственной отсталости отмечалась в 31,4% случаев и наблюдалась у 30% мальчиков и 33,9% девочек, умеренная степень в 28,8% случаев у 23,8% мальчиков и 40,1% девочек, тяжелая и глубокая умственная отсталость была отмечена в 1,4%[3].

Клинические формы умственной отсталости представлены олигофренией и деменцией.

Под «олигофренией» понимают стойкое, выраженное нарушение познавательной деятельности, которое возникает в результате широко распространённого, органического поражения ЦНС[4]. Общим клиническим проявлением данного заболевания является недоразвитие структур головного мозга и характеризуется врождённым или приобретённым в раннем детстве (до 3 лет) общим психическим недоразвитием[5].

Большинство детей с умственной отсталостью составляют дети-олигофрены. Олигофрения входит в состав обширной группы заболеваний, это аномалия, для которой характерным является недоразвитие психики, личности и всего организма больного. В связи с тем, что органическая недостаточность мозга носит остаточный неусугубляющийся характер, прогноз дальнейшего развития такого ребенка оптимистичный[6].

Деменция[7] характеризуется распадом ранее сформированных интеллектуальных и психических функций, возникающего у ребенка в возрасте после 2 лет в результате перенесённых некоторых заболеваний мозга или травм. Как правило, при деменции изменения мозговых структур обнаруживаются на ранних этапах нормального развития ребенка (2-5 лет и более). К основным причинам возникновения деменции в детском возрасте относятся органические поражения мозга при шизофрении, эпилепсии, воспалительные заболевания мозга (менингоэнцефалиты), травмы мозга (сотрясения, ушибы). К 2-3 годам большая часть структурных элементов головного мозга уже сформирована, поэтому патогенное воздействие различных факторов вызывает только их повреждение. Прогноз развития таких детей, как правило, неблагоприятный из-за необратимого характера интеллектуального дефекта и прогрессирования заболевания.

---

[1] Zigler E. Understanding Mental Retardation / E. Zigler, R. Hodapp.—Cambridge University Press, 1986.—292 p.

[2] Михейкина, О.В. Эпидемиология умственной отсталости / О.В. Михейкина // Обозрение психиатрии и медицинской психологии.- 2012.- № 3.

[3] Шкурко, М.А. Динамика первичной инвалидности вследствие психических расстройств у детей в Российской Федерации с учетом гендерных особенностей / М.А. Шкурко // Вестн. всероссийского общества специалистов по медикосоциальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии.- М.- 2009.- №2.- С. 85-87.

[4] Певзнер, М. С. Этиология, патогенез, клиника и классификация олигофрении / М.С. Певзнер // Учащиеся вспомогательной школы.- М.: Педагогика, 1979.

[5] Шалимов, В.Ф. Клиника интеллектуальных нарушений / В.Ф. Шалимов. – М., 2003.

[6] Бебриш, Э.П. Некоторые особенности физического.развития умственно отсталых учащихся / Э.П; Бебриш // Дефектология.'- 1976. № 4. - С. 29-32.

[7] Деме́нция (лат. dementia — безумие) — приобретённое слабоумие, стойкое снижение познавательной деятельности с утратой в той или иной степени ранее усвоенных знаний и практических навыков и затруднением или невозможностью приобретения новых.

В нашей стране обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями проводят согласно классификациям по степени интеллектуального дефекта и этиологии[1].

Согласно уровню умственного недоразвития выделяют три степени интеллектуального дефицита – дебильность (легкая), имбецильность (средняя) и идиотию (тяжелая степень). Процентное соотношение распространенности всех случаев умственной отсталости в зависимости от степени поражения такова: дебильность составляет 75-80%, имбецильность - 25%, идиотия -5%[2].

Таким образом, умственная отсталость – многовариативное состояние, которое имеет множество проявлений, в основе которых лежат врождённые и приобретённые причины, в том числе и неблагоприятные условия воспитания, которые могут усиливать проявление дефекта.

---

[1] Власова, Т.А. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Академия, 2002.

[2] Блюмина, М.Г. Клиника и этиология умственной отсталости / М.Г. Блюмина // Обучение и воспитание во вспомогательной школе; под ред. В.В. Воронковой. – М., 1994. – С. 23 – 42.

## 2 ПСИХОЛО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УМСТВЕННО-ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ

Особенности познавательной деятельности умственно отсталых подростков характеризуются недифференцированностью процессов восприятия и внимания, несформированностью мыслительных и счётных операций, узким объёмом механической памяти, недифференцированностью и низким уровнем мнемических образов. Развитие произвольности психических процессов связано с большими трудностями.

Недостатки речевого развития умственно отсталых подростков носят комплексный и системный характер, характеризуясь несформированностью всех сторон речевой деятельности, выраженными трудностями порождения речевого высказывания. Нарушение устной речи заключается в бедности пассивного и активного словарей, замедленностью и малоэмоциональностью речевой деятельности, их предложения бедны, односложны, не выразительны. Прежде всего, это связано с несформированностью познавательных процессов, поздним развитием фонематического восприятия, общим и речевым моторным недоразвитием, аномальным строением речевых органов[1].

Процесс восприятия часто ограничен различными дефектами органов чувств, но и при хороших зрении и слухе восприятие внешних впечатлений затрудняется из-за недостаточности активного внимания. При тяжелой умственной отсталости страдает и пассивное внимание. При всяком психическом напряжении умственно отсталые лица устают гораздо быстрее, чем их здоровые в психическом отношении сверстники.

Отмечаются и заметные нарушения памяти. Они могут быть обусловлены неспособностью удержать в памяти воспринятые образы или устанавливать связь с прошлым опытом. Дат же в случаях хорошей механической памяти умственно отсталые подростки способны к восстановлению только отдельных деталей, они не воспроизводят сложной картины событий, сложного комплекса впечатлений, что связано с недостаточностью ассоциативного процесса, способности к умозаключению. Наряду с явной недостаточностью смысловой памяти иногда наблюдается хорошая изолированная память на имена, числа, даты, мелодии[2].

Вследствие недоразвития высших психических функций отмечаются затруднения обобщать впечатления прошлого и настоящего, делать из них выводы и таким образом приобретать опыт, новые знания и понятия. Запас знаний всегда ограничен. Вследствие затруднения усвоения отвлеченных понятий умственно отсталые подростки не улавливают их переносного смысла. Неспособность к абстракции может проявляться уже и в том, что счёт производится только в именованных числах или при помощи подсобных предметов, счёт отвлечённых чисел недоступен. Затруднено отличие главного от второстепенного, дифференциация явлений разного порядка, лучше усваивается форма, нежели внутренний смысл явлений.

У умственно отсталых подростков слабо выражена склонность к фантазированию, так как они не могут создавать новые образы из материала старых представлений[3].

Наиболее же существенным нарушением психической деятельности подростков с умственной отсталостью является недостаточность критического отношения к себе и ситуации, неспособность понять целесообразность своих поступков и предвидеть их последствия.

Общим характерным признаком для эмоционально-волевой сферы этих лиц является преобладание не столько тонких дифференцированных эмоций, сколько аффектов. Эмоциональные переживания ограничены интересами, имеющими к ним непосредственное отношение. Чем сильнее выражена умственная отсталость, тем больше желаний,

---

[1] Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

[2] Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии// Собр. соч.: В 6 т. – М., 1983. Т. 4.

[3] Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986.

направленных на удовлетворение элементарных потребностей (утолить голод, избежать холода и т.д.). Они редко испытывают недовольство собой, сознание вины. Недоразвитие и несовершенство волевых функций может проявляться в своеобразном сочетании внушаемости, пассивной подчиняемости и упрямства, импульсивности. Возбудимость, эгоцентризм могут быть у внушаемых и робких умственно отсталых подростков[1].

В связи с тем, что в основе умственной отсталости лежит повреждение головного мозга, у умственно отсталых подростков могут наступать декомпенсации или временные ухудшения их психического состояния. Эти декомпенсации выражаются в тревоге, расстройствах настроения, головных болях, ухудшении сна. После употребления алкоголя, наркотических и токсических веществ, при заболеваниях, сопровождающейся высокой температурой и интоксикацией, у данных лиц могут легко возникать быстро проходящие психотические расстройства. Психозы могут протекать со зрительными галлюцинациями, двигательным возбуждением, страхами, депрессиями. Усугубление их интеллектуальной недостаточности может наступить и в психотравмирующей ситуации[2].

Вышеназванные особенности психических процессов у лиц с умственной отсталостью отражаются на характере протекания их деятельности, которая характеризуется незрелостью мотивов и целей деятельности, неспособностью определить оптимальные пути для решения поставленной задачи, непониманием значимости результатов деятельности и т. д. Отмечая несформированность учебной деятельности, специалисты выделяют ряд недостатков и особенностей в структуре и протекании деятельности[3]:

1. Недоразвитие целенаправленной деятельности, возникающее в результате плохой ориентировки в условии задачи, отсутствием настойчивости и инициативы в достижении цели, некритичное отношение к полученным результатам деятельности.

2. Ограниченность переноса имеющегося опыта в новые условия.

3. Трудности в организации самостоятельного планирования собственной деятельности и неумение видеть её результаты.

4. Трудности в понимании словесной инструкции, низкий темп и объем запоминания.

Несмотря на то, что все вышеперечисленные особенности психической деятельности детей с умственной отсталостью носят стойкий необратимый характер, при правильно организованной психолого-педагогической работе они могут быть скорректированы[4].

Воспитание и обучение умственно отсталых подростков — часть лечебно-восстановительной работы и фактически является абилитацией.

Абилитация подростков с нарушениями развития — процесс, цель которого — предупредить развитие предотвратимой инвалидности в период лечения и помочь инвалидам в достижении максимальной физической, психической и социальной полноценности, на которую они годны, в рамках существующего заболевания или состояния.

Цель абилитации подростков — достижение такого социального статуса, учебной, профессиональной деятельности и уровня активности, который соответствует их возможностям и позволит им социально адаптироваться.

---

[1] Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. –СПб.:Изд-во Речь.2002

[2] Леонтьев А.Н. Проблемы в развитии психики. – М.,1981

[3] Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н. Исаев. - Спб: Речь, 2003.

[4] Рубцова, Н.О. Организация и методика физического воспитания инвалидов с нарушениями интеллекта: учеб. пособие для студ. очной и заочной формы обучения: утв. Советом Акад. / Н.О. Рубцова ; Рос. гос. акад. физ. культуры, Семейный Спорт. клуб Инвалидов "Валид". - М.: РГАФК-ИСМЮ, 1996. - 51 с.

Коррекционная педагогическая работа с умственно отсталыми подростками, страдающими церебрастенией[1], проводится с учетом имеющихся у них наряду с нарушениями в познавательной сфере психической слабости, утомляемости, истощаемости, нарушений памяти. В связи с этим приходится пользоваться приемами, облегчающими запоминание. Помочь может более широкое использование зрительных образов. Создание наглядных пособий самими учащимися также способствует лучшему усвоению материала. Облегчение преподаваемого материала и снижение требований, сочетающиеся с предоставлением дополнительного отдыха, — важные условия лечебной педагогики при этой форме психопатологии.

Лечебная педагогика умственно отсталых подростков с расстройствами личности (психопатией) направлена на коррекцию патологических личностных реакций, связанных с повышенной общей возбудимостью или же с заторможенностью, на ликвидацию педагогической и социальной запущенности и связанные с ней асоциальные тенденции и отрицательное отношение к учебе. Успеха в коррекционной воспитательной работе можно добиться лишь при согласованных действиях психологов, социальных работников, педагогов, медиков и членов семьи. Строгий режим, чередование учебы, труда и отдыха должны быть главным условием лечебно-педагогических мер. Среди разных форм трудового воспитания выделяют привлечение к полезной и интересной деятельности: ухаживанию за животными, работе в огороде и саду, в столярных, швейных мастерских, занятиям в художественных кружках и т. д. Большое значение для перевоспитания больных имеет участие в коллективной работе и общественной деятельности.

При преобладании повышенной аффективной возбудимости наиболее эффективными могут оказаться систематические занятия трудом и спортом, регулярные поручения, воздействие коллектива, обсуждающего поведение подростка.

При наблюдающемся у умственно отсталых подростков синдроме эмоционально-волевой неустойчивости необходимо выработать понимание чувств окружающих, положительную трудовую установку, ответственность за порученное дело, что может уменьшить несамостоятельность, пассивность и безответственность.

Умственно отсталым подросткам с истероидными чертами личности требуется ровное, без всяких скидок отношение, интересное и посильное для них занятие, преодоление их представлений о собственной исключительности, обучение умению подчинять собственные интересы интересам семьи, коллектива, воспитание чувства товарищества.

Тормозимые, робкие, неинициативные отстающие в развитии дети смогут преодолеть эти черты вовлечением в коллективные формы деятельности с постоянным поощрением каждого даже малейшего успеха.

Организация коррекционной психолого-педагогической работы с умственно отсталыми подростками, имеющими расстройства личности, должна учитывать, что они из-за предшествующего негативного опыта не имеют интереса к учебе. Весь учебный процесс должен быть стройным и четким. Материал следует излагать максимально доступно и разнообразно. Оценка знаний проводится в щадящей самолюбие форме. Для восстановления побуждений к учебе задания целесообразно давать в четкой форме, сопровождая их планом выполнения, гарантируя будущие успехи.

Современная система коррекции, развития и обучения умственно отсталых детей и подростков основывается на концепции коррекционно-развивающего обучения (КРО), которая была разработана в 1993 г. в Институте коррекционной педагогики РАО. Исследования последних лет показывают, что необучаемых детей нет и что самого тяжелого ребенка можно чему-то обучить, необходимо лишь использовать специфические

---

[1] Церебрастения – состояние, которое является одним из проявлений органического психосиндрома и сопровождается повышенной утомляемостью (астенией) в сочетании с головокружениями, частыми приступами головной боли, ослаблением памяти и другими симптомами.

средства и принципы обучения, дифференциацию и индивидуализацию обучения, обязательное участие родителей в педагогическом процессе [25, 42, 103, 107, 115].

Таким образом, проблема профессионально – трудовой подготовки подростка с отклонениями в интеллектуальном развитии тесным образом связана с их психофозиологической готовностью к овладению профессионально – трудовой деятельностью.

Трудовые действия учащихся в большинстве своём сформированы на сенсомоторном уровне без должной опоры на соответствующие знания.

Развитие трудовых навыков у большинства учащихся не находится в фазе автоматизации. Наблюдается низкая точность и слитность движений.

Практические действия неосознанны, нарушены регуляция и самоконтроль, что при увеличении сложности задания часто приводят к невозможности выполнения поставленной задачи.

Темп работы достаточно низкий, и большинство учащихся находятся на очень далёком от требуемого в производственных условиях уровне трудовой подготовленности. Поступив на работу, выпускники школы в большинстве случаев не преодолевают трудности, связанные с установленной производительностью труда, и увольняются с работы.

## 3. СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Трудовое обучение в профессиональной образовательной организации – это управляемый педагогический процесс познания определенной профессионально-трудовой области, организованный способ подготовки к профессионально-трудовой деятельности учащихся с нарушением интеллекта. Данный процесс обучения включает в себя два взаимосвязанных компонента: профессионально-педагогическую деятельность педагогов и профессионально-познавательную деятельность обучающихся.

Профессионально-педагогическая деятельность осуществляется по единому алгоритму, включающему в себя:

анализ исходной ситуации, определение и постановку цели обучения; планирование учебно-профессиональной деятельности, отбор содержания и средств подачи (различными способами) новых фрагментов учебного материала; осуществление операций, организующих профессионально-познавательную деятельность обучающихся; организацию обратной связи, контроль и корректирование работы по усвоению содержания материала; анализ и оценку результатов обучения.

Профессионально-познавательная деятельность учащихся представляет собой единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. В ней могут быть выделены следующие компоненты:

· анализ исходного уровня общеобразовательной и профессиональной подготовленности;
· осознание и принятие цели и задач профессионального обучения;
· планирование и организация своей учебной деятельности;
· самоанализ и самоконтроль профессионально-познавательной деятельности;
· самоанализ и самооценка результатов.

Профессионально-педагогическая деятельность является определяющим фактором успешности профессионально-трудового обучения. Однако эта успешность зависит также от активности учащихся, которая в свою очередь зависит от мотивации деятельности и создания ситуации успеха, так как учащимся с нарушением интеллекта присуща низкая познавательная активность. Процесс обучения не может быть эффективным без применения современных методов и дидактических средств. В свою очередь, выбор методов, форм и средств подготовки к профессионально-трудовой деятельности учащихся с нарушением интеллекта определяются содержанием профессионально-трудового обучения и уровнем личностного развития учащихся.

Сам процесс профессионально-трудового обучения – это целостное педагогическое явление. Все его компоненты тесно взаимосвязаны друг с другом: цели обучения воплощены в содержание обучения, которое определяет его методы, формы и средства. В реальной педагогической действительности процесс трудового обучения в профессиональных образовательных организациях носит циклический характер или этапный. Каждый его дидактический цикл представляет собой функциональную систему, основанную на совместной деятельности всех субъектов процесса обучения. Процесс профессионально-трудового обучения призван, в свою очередь, осуществлять образовательную, воспитательную и развивающую функции.

Таблица 1. *Функции профессионально-трудового обучения*

| Функция | Содержание функции |
|---|---|
| Образовательная | Формирование профессионально-технических знаний, умений и навыков; формирование в процессе обучения необходимого социального опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности; повышение уровня профессиональной компетентности. Умения |

| | |
|---|---|
| | проектировать и прогнозировать профессионально-трудовую деятельность, ориентироваться в информации на рынке труда. |
| Воспитательная | Формирование адаптивного поведения и профессиональной направленности личности учащихся: потребности в профессионально - трудовой деятельности, устойчивых положительных мотивов труда, склонности и интереса к профессионально-трудовой деятельности. Воспитание профессионально важных качеств личности: самостоятельности, способности принимать решения, творческого подхода к любому делу, умения постоянно учиться, способности к сотрудничеству, социальной и профессиональной ответственности. Формирование компетентных технологий профессионального поведения. |
| Развивающая | Психическое развитие личности учащихся – сенсомоторной, познавательной и эмоционально- волевой сферы. Профессиональное развитие личности: актуализация профессионально-психологического потенциала, формирование ключевых квалификаций, прогнозирование профессионального роста. |

Теоретические основы профессионально-трудового обучения учащихся с нарушением интеллекта базируются на следующих основных принципах:

1.Гуманизация и демократизация обучения – содержание данного принципа предполагает ориентацию на индивидуальное развитие личности ученика, обращение к его субъективному опыту; развитие потребности в профессиональном самоопределении, самореализации и саморазвитии; предоставление права выбора форм обучения.

2.Профессионально-политехническая направленность – предполагает овладение системой знаний о научных основах, отраслях современного производства и конкретной группе профессий.

3.Соответствие требованиям современного производства - содержание данного принципа предполагает обучение на современном оборудовании, овладение современными технологиями, методами и способами профессионально-трудовой деятельности.

4.Соединения обучения с производительным трудом – участие обучающихся в производительном труде по избранной специальности, обучение в контексте с будущей профессиональной деятельностью; обеспечение теоретического и практического обучения.

5.Профессиональная мобильность - содержание данного принципа предполагает формирование ключевых компетенций (социальной, информационной, коммуникативной, когнитивной), постоянное обновление содержания профессионально-трудового обучения.

6.Модульность – выявление и расположение в определенной последовательности элементов профессионального обучения в общей системе подготовки к профессионально-трудовой деятельности учащихся с нарушением интеллекта; составление блочно-модульных программ углубленной трудовой подготовки и изучение учебного материала по блокам-модулям.

7.Сознательность, активность и мотивированность – сочетание традиционных и инновационных подходов, активизация учебно-познавательной деятельности учащихся, воспитание высоких мотивов обучения, обучение методам самостоятельной учебной деятельности в процессе профессионально-трудовой подготовки.

8.Доступность и наглядность - содержание данного принципа предполагает учет интересов, способностей и возможностей учащихся, состояния их здоровья, проведение занятий на уровне доступной трудности, широкое использование дидактических средств в обучении.

9.Прочность овладения компонентами профессиональной компетентности – опора на все виды памяти и способы запоминания, обучение приемам самообучения и самоконтроля знаний, использование метода повторения изученного материала, проведение текущего и итогового контроля знаний.

10.Целеустремленность, систематичность и последовательность - содержание данного принципа предполагает проектирование процесса профессионально-трудового обучения в соответствии со стандартом общего образования умственно отсталых обучающихся и нормативно-правовых документов Министерства просвещения Российской Федерации по организации предмета технологии и углубленной трудовой подготовки. Мониторинг личностного и профессионального развития и становления учащихся, эффективность образовательного процесса.

Являясь определяющими в организации и методике профессионально-трудового обучения, вышеуказанные принципы служат ориентиром для организации целей и задач обучения, способствуют правильной постановке процесса профессионально-трудового обучения, развитию педагогического и методического мастерства. На их основе обеспечиваются сознательное, творческое отношение учащихся к учебной деятельности и достижение в ней высоких результатов, придается творческий и продуктивный характер процессу обучения, и создаются оптимальные условия для него.

На основании изложенного можно выделить специфические особенности процесса профессионально-трудового обучения учащихся с нарушением интеллекта:

ориентированность на получение конкретной профессии, определяющая мотивы учения и повышенный интерес к специальным предметам и профессиональному образованию: общая прикладная направленность образовательного процесса, вооружающая обучающихся умением применять полученные знания для решения практических задач; особое значение в общем процессе подготовки к трудовой деятельности имеет производственное обучение как составная часть образовательного процесса; специфической особенностью процесса профессионально-трудового обучения является сочетание процесса профессионального обучения в специально организованных, в том числе смоделированных, организационно-педагогических условиях и условиях производства.

## 4. ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Проектирование содержания педагогической деятельности на уроке предполагает:

1. Целеполагание – блок построения целей учебной деятельности; переход от понимания учителем стандарта к конструированию системы целей.

2. Диагностика – блок самостоятельных работ, фиксирующих факт и уровень достижения целей. Содержание стандарта переводится на язык деятельности учащихся.

3. Дозирование домашнего задания – объем знаний, обеспечивающих успешное прохождение диагностики.

4. Логическая структура учебного процесса – трехуровневая модель, содержащая последовательность уроков, структуру учебного материала, поле программ развития.

5. Коррекционная деятельность – направленная на улучшение качества приобретаемых учащимися знаний, умений и навыков.

Поэтому необходимо рассмотреть основные понятия и методологические требования к проведению урока.

Исходной теоретической основой разработки принципов коррекционно-развивающего процесса обучения является учение о закономерностях и движущих силах психического развития ребенка.

Цели и направленность коррекции определяются тремя основными принципами:

-принципом нормативности развития (эталон развития на том или ином возрастном этапе);

-принципом коррекции «сверху вниз» (учет зон ближайшего и актуального развития);

-принципом системности развития.

Именно реализация в коррекционно-развивающем педагогическом процессе принципа системности развития психической деятельности, в противоположность симптоматической коррекции, обеспечивает успех в благоприятной динамике обучения и развития детей с нарушением интеллекта.

Проблемное обучение и проблемная ситуация – в практику на современном этапе вводится понятие использования элементов проблемного обучения, при котором педагог систематически создает проблемные ситуации и организует деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением уже готовых выводов.

Педагогическая технология – совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология предполагает соответствующее научное проектирование, при котором эти цели задаются однозначно, и сохраняется возможность объективных поэтапных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов.

Для выбора способа деятельности в педагогической технологии используются понятия алгоритма функционирования и алгоритма управления. Построение алгоритма функционирования (правил познавательной деятельности учащихся) опирается на психологическую теорию усвоения знаний, принятую в данной педагогической технологии. Для построения управляемого дидактического процесса разработана обобщенная схема алгоритма функционирования. Она охватывает несколько этапов обучения:

- этап ориентировки (формирование представления о целях и задачах усвоения предмета; осмысление избранной последовательности содержания предмета и соответствующих приемов изучения);

- этап исполнения (изучение отдельных тем курса, межпредметных связей);

- этап контроля и корректирования.

Алгоритм управления представляет собой систему правил слежения, контроля и коррекции познавательной деятельности учащихся для достижения поставленной цели.

Педагогическая диагностика – совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия. Педагогическая диагностика является неотъемлемым компонентом педагогической деятельности, так как осуществление процессов обучения и воспитания требует оценки, анализа и учета результатов этих процессов. Главные методы педагогической диагностики – диагностические срезы, тесты и контрольные задания, используемые преимущественно для оценки уровня овладения учащимися учебным материалом.

Методы обучения – система последовательных взаимосвязанных действий педагога и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. Метод обучения характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения.

Приемы обучения – конкретные операции взаимодействия учителя и учащегося в процессе реализации методов обучения. Приемы обучения характеризуются предметным содержанием, организуемой ими познавательной деятельностью и обусловливаются целью применения.

Проверка и оценивание знаний, умений и навыков учащихся – процесс выявления и сравнения на том или ином этапе обучения результатов учебной деятельности с требованиями, задаваемыми учебными программами. Выражается в форме отметки (в баллах) или словесного (оценочного) суждения учителя.

- Контролирующая функция проверки и оценки состоит в выявлении знаний, умений и навыков учащихся, усвоенных на каждом этапе обучения, для определения готовности их к дальнейшему обучению.

- Обучающая и образовательная функции проверки и оценки заключаются в том, что ученик не только отвечает на вопросы учителя и выполняет его задания, но и осмысливает ответы товарищей, корректирует их.

- Воспитывающая функция проверки и оценки – в систематическом контроле за учебной деятельностью обучающихся, который повышает ответственность учащихся за выполняемую работу, приучает трудиться, самостоятельно решать поставленные задачи.

Проверка знаний может быть индивидуальной, фронтальной и комбинированной (например, один ученик отвечает устно, остальные – письменно). Проверка и оценка, как правило, сочетаются с повторением и закреплением знаний. Наиболее гибкий метод контроля – устная проверка знаний. Письменный контроль экономичен во времени, дает возможность одновременно выявить подготовленность к обучению всего класса и каждого ученика. При подведении итоговой отметки следует руководствоваться фактическим уровнем достигнутых знаний, учитывать отношение обучаемого к учебной деятельности.

## 5. ПРИМЕНЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ УПРАЖНЕНИЙ НА УРОКАХ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

В существующих методиках производственного обучения учащихся с нарушением интеллекта особое внимание уделяется формированию технических знаний и профессиональных навыков.

Многие годы пути реализации этих задач на практике остаются проблематичными и недостаточно разработаны.

Сегодня многие педагогы в ПОО применяют инновационные методы обучения, но при этом многие забывают, что инновация - это не всякое новшество или нововведение, а только такое, которое серьезно повышает эффективность действующей системы.

Анализируя состояние действующей системы производственного обучения с целью повышения эффективности успешность обучения учащихся с нарушением интеллекта определяется в первую очередь психическим развитием обучаемого. Установлено, что умственное развитие детей с нарушением интеллекта, протекает также как и у нормальных детей.

Главным психическими качествами личности в процессе обучения являются: внимание, восприятие, память и мышление. Особенности и недостатки перечисленных качеств у детей с нарушением интеллекта очень детально изучены психологами (Е.М. Кудрявцева, К.И. Вересотская, М.М. Нудельман, Г.Е. Сухарева, А.Р. Лурия, В.Г. Петрова).

Так в одном из фундаментальных исследований К.И. Вересотской был обнаружен замедленный темп зрительных восприятий у детей с нарушением интеллекта. В работах Г.Е. Сухаревой утверждается, что внимание трудно привлекается, плохо фиксируется и легко рассеивается. Исследование М.М. Нудельмана показали, что замедленность темпа восприятий сочетается у детей с нарушением интеллекта со значительным сужением объема воспринимаемого материала.

В экспериментальных исследованиях В.Г. Петровой показано, что если учащиеся во время изучения нового материала не только зрительно наблюдают за предметами, но и производят с ними различные действия, то повышается качество запоминания и мышления.

Ярко выраженной особенностью высшей нервной деятельности у обучающихся с нарушением интеллекта является то, что они в большей мере руководствуются наглядными восприятиями, чем словесной инструкцией, и что последняя недостаточно помогает им ориентироваться в новой сложной обстановке.

Очевидно, что процесс обучения в первую очередь зависит от психических качеств обучаемого, поэтому педагог в практике своей работы, должен непрерывно совершенствовать приемы активизации и привлечения внимания к значимым объектом, организации восприятия, запоминания и психической деятельности направленной на познание внешних и внутренних связей, которые не лежат на поверхности предметов и явлений.

**Процесс обучения с учетом психических качеств личности осуществляется в следующей последовательности:**

1. Привлечения внимания
2. Организация восприятия
3. Запоминание
4. Обобщение, выводы
5. Социально-трудовой опыт.

Профессиональные знания и навыки в процессе производственного обучения формируются при постоянном воздействии на психические качества личности обучаемого.

*Блок-схема коррекции недостатков развития психики в процессе производственного обучения представлена на рисунке.*

Поскольку все основные составляющие блок-схемы: внимание, восприятие, память и мышление у учащихся имеют отклонения от нормы, необходимо коррекционное воздействие на каждом этапе составляющих блок-схемы.

На первом этапе коррекции внимания необходимо создание доминанты, на этом этапе должен сработать у обучаемого ориентировочно-исследовательский рефлекс, который был назван И.П. Павловым рефлексом «Что такое?». Чем более яркой и действенней является доминанта, побуждение, тем более настойчивым и напряженным становится внимание.

**При создании доминанты необходимо учитывать:**

а. Дозированный объем

б. Умеренную концентрацию

в. Непродолжительную устойчивость.

Для коррекции внимания разработана система коррекционно-развивающих упражнений (КРУ). Система КРУ исключает негативные проявления обучающихся в процессе выполнения и построена по принципу от простого к сложному.

Все КРУ основаны на наглядных восприятиях при этом словесные инструкции полностью исключены и позволяют объективно оценивать уровень развития обучающегося.

Объективность оценки достигается за счет количеств допущенных ошибок при выполнении задания и времени выполнения упражнения.

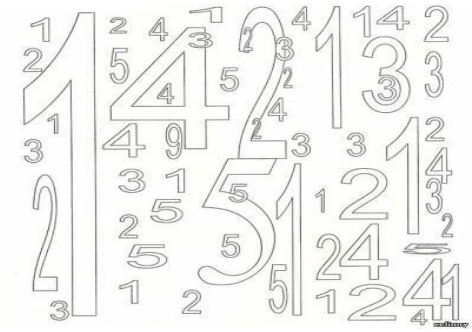
**Задание 1. Определить на глаз самый длинный и самый короткий отрезок.**

Определение состояния линейного глазомера. Обучающемуся предлагается на глаз определить самый длинный и самый короткий отрезок. Задание выполнено в 10 вариантах, состояние глазомера считается удовлетворительным, если обучаемый допустил не более 3 ошибок.

**Задание 2. Назови цифры по порядку**

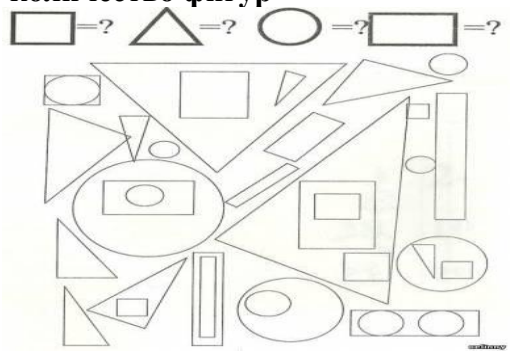
Назови цифры от 1 до 30 по порядку при выполнении задания, определяется время затраченное на выполнения задания.

**Задание 3. Определить количество**



В этом задании учащемуся предлагается назвать цифры от 1 до 30 и определяется время выполнения задания.

**Задание 4. Определить количество фигур**




Определить количество одинаковых фигур, задание дополняется словесной инструкцией, в которой даются определения геометрических фигур: квадрат, прямоугольник, треугольник. Количество ошибок, допущенных при выполнении, характеризует состояние внимания.

**Задание 5. Укажи названия деталей**

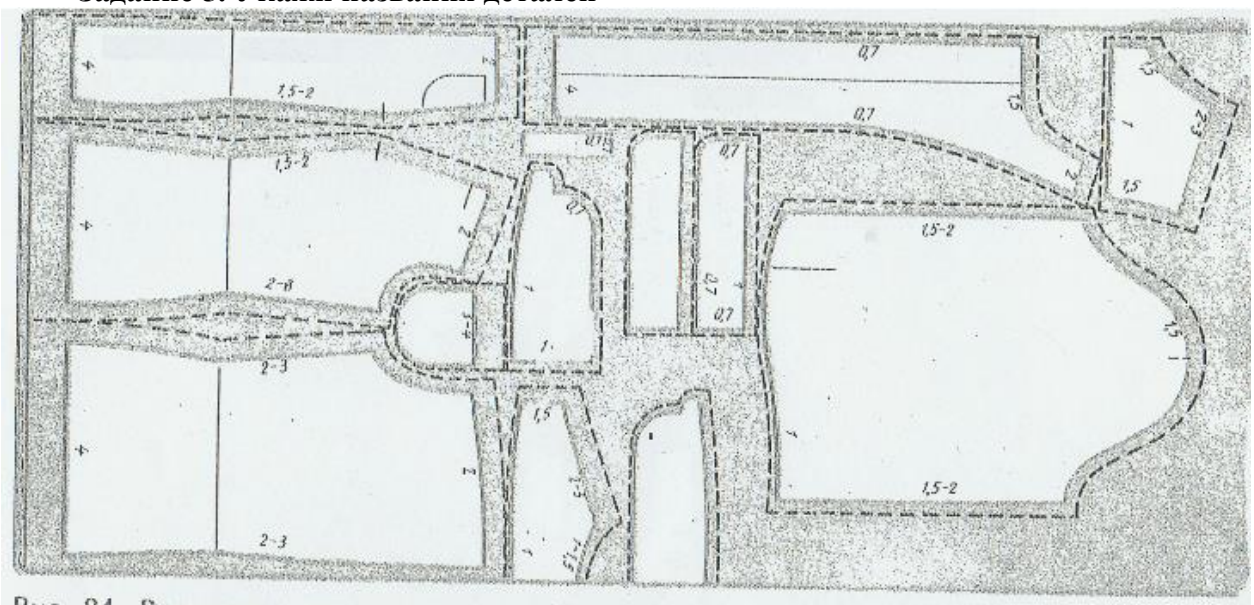


Рис. 84. Раскладка на ткани лекал блузы «Вера»

В этом задании предлагается уазать название деталей.

Занятия по коррекции восприятия желательно проводить в игровой форме, что вызывает у учащегося интеграцию возбуждений.

**Задание 6. Разгадай кроссворд**

КРОССВОРД

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Без | Не | тру | пр | и | вы | да |
| не | кай | к | вы | без | не | де |
| лью | шь | пр | ивы | рыб | кай | ку |
| из | к | пру | рук | оде | да | лью |

В этом задании обучающемуся предлагается расшифровать поговорки.

**Задание 7.** На классной доске закрепляются образцы швов изделия, учащемуся предлагается за 10 секунд определить их.

Задание считается выполненным, если учащемуся удается указать правильно образцы швов изделия.

**Задание 8.** Разгадать сканворд.

| | ♠ | ♣ | ♥ | ♦ |
|---|---|---|---|---|
| | А | Б | Ы | Ю |
| | В | Л | Р | Ъ |
| | О | Д | Т | Е |
| | Э | М | П | Ь |

♠♥♣♦♥♠♥♦

**Основными недостатками памяти учащихся с нарушением интеллекта являются:**

а. Замедленный темп усвоения всего нового

б. Непрочность сохранения

в. Неточность воспроизведения.

Плохое понимание воспринятого материала приводит к тому, что учащиеся лучше запоминают внешние признаки предметов и явлений в их чисто случайных сочетаниях, именно по этому важно сочетать при изучении нового материала применение наглядных пособий и словесных инструкций.

Практика работы с учащимися ПОО показывает, что у них преобладает преднамеренно запоминание и это очевидно при работе с КРУ.

Для оценки состояния и развития зрительной памяти учащимся предлагается выполнить следующие задание.

**Задание 9. Запомни расположение предметов на рисунке и нарисуй их.**

Уровень состояния зрительной памяти оценивается количеством ошибок допущенных при выполнении.

Четвертый блок схемы (мышление) коррекции недостатков является самым сложным и менее других разработан. Основной недостаток мышления умственно отсталых детей - слабость обобщений, поэтому они плохо усваивают правила и общие понятия.

**Научиться мыслить значит:**

1. Совершить переход от отражения действительности в её ситуационных наглядных образцах к отражению в понятиях, правилах, закономерностях.

2. Совершить ещё более сложный переход от простого воспроизведения этих образцов и представлений к мыслительным действиям, т.е. к решению задач, формулированию и проверке гипотез».

**Процесс мышления можно условно разделить на составляющие:**

а. Сравнение

б. Классификация

в. Обобщение

г. Выводы

Сравнению и классификации предметов и явлений обучить детей с нарушением интеллекта не вызывает затруднений и на практике.

Существует множество заданий и упражнений для коррекции этих недостатков психического развития.

Интересная точка зрения по поводу обобщения умственно-отсталыми детьми была высказана Л.С. Выготским «Умственно отсталые дети могут научиться обобщать. Но этот процесс научения происходит медленнее, чем у здоровых людей. Для того чтобы научить умственного-отсталого обобщать, необходимо использовать особые средства обучения».

Эта гипотеза очень важна для педагогической практики, она направляет мысль педагога на поиски путей практического доказательства, высказанной гипотезы.

**Для развития мышления необходимо:** учитывать следующие недостатки психики учащихся ПОО.

1. Непоследовательность мышления
2. Стереотипное мышление
3. Слабая регулирующая роль мышления
4. Некритичность мышления

Развивать мышление учащихся с нарушением интеллекта можно при помощи специальных упражнений, решений ребусов и головоломок, решении кроссвордов и вопросов на образование логических связей.

Такие КРУ полезны для развития, но они играют лишь вспомогательную роль.

Главную роль в развитии мышления учащихся занимает систематическое формирование знаний и навыков в доступной форме, соответствующими программами обучения. Изучая различные предметы, читая книги, формируя свои мысли в устной и письменной форме учащиеся приобщаются обобщать и делать вывод, т.е приучаются мыслить.

Разработанная система КРУ способствует осуществлению взаимосвязи между психологическими и профессиональными аспектами проблемы коррекционной

направленности производственного обучения учащихся с ограниченными умственными способностями.

Каждый педагог стремится реализовать эту проблему на практике, но не всякий знает, как организовать такое обучение. Для этого необходимо не только хорошо знать и владеть современными методами обучения, но и обладать психологическими знаниями, позволяющими осуществлять учебную деятельность с учетом закономерностей умственного развития и индивидуальных особенностей учащихся. При этом необходимо иметь ввиду, что исходя из концепции специального образования, коррекционно-педагогическая работа должна занимать центральное место в системе, так как она определяет дефектологическую направленность учебно-воспитательного процесса.

Производственное обучение, как и любое другое обучение имеет свою методологию.

Из словесных методов в производственном обучении чаще всего используются объяснение и беседы, иногда применяется рассказ педагога.

Речь педагога в беседах, объяснениях и рассказе должна быть продуманной, четкой, предельно ясной, объем учебного материала — небольшим, сложность — оптимальной для данной группы учащихся.

***Рассказ*** — это повествовательное изложение учебного материала. Для него характерны образность, эмоциональность, стройность.

Побуждая детей к активному слушанию, педагог обращается к ним с вопросами, делает начало рассказе интригующим, указывает на значимость и пользу сообщаемых сведений, т. е. прибегает к приемам, активизирующим внимание учащихся.

Педагог выбирает наиболее выигрышный для данного материала способ изложения. Побуждая к активной мыслительной деятельности, педагог сопоставляет явления, предлагая искать различия и сходство между ними. Таким образом рассказ сочетается с другими словесными методами — объяснением и беседой, а также наглядными и практическими методами.

***Беседа*** — это совместное обсуждение учебного материала педагогом и учащимся. Во время беседы учащимся приходится обдумывать вопросы, следить за высказываниями товарищей и готовить свои ответы — такая активизация мыслительной деятельности учащихся на занятиях является главным достоинством беседы. В беседе учащимся отводится более активная роль, чем при рассказе, поэтому как метод обучения она наиболее применяема на уроках производственного обучения.

К любой беседе педагог заранее готовит вопросы, продумывает ее ход и завершение. Если вопросы ставятся так, что можно ограничиться ответами «да» или «нет», беседы не получится.

Проводя беседы систематически, педагог приучает учащихся к свободному, достаточно аргументированному высказыванию своих мыслей по обсуждаемым вопросам.

***Объяснение*** — это краткое доказательное изложение учебного материала.

Для того чтобы обучающиеся с отклонениями в интеллектуальном развитии восприняли объяснение педагога, нужны убедительные обоснования. Педагогу приходится постоянно помнить, что внимание учащихся надо стимулировать.

Объяснение в большинстве случаев сочетается с показом трудовых действий, с демонстрацией различных наглядных пособии, с пробными действиями учащихся. Педагог обращается с вопросами к учащимся, просит повторить приведенные им доказательства. Объяснение, а также показ действий с одновременным объяснением иногда следует повторить.

Словесные методы в производственном обучении в чистом виде применяются редко, обычно они сочетаются с наглядными и практическими.

***Наглядные методы***. К наглядным методам обучения относятся учебная демонстрация, опыты, наблюдения.

На уроках производственного обучения демонстрируются различные средства наглядности: натуральные образцы объектов труда и их изображения, инструменты, ткани,

машинки и их изображения, различные инструкционные карты и тактильного кинестетического восприятия ее (практические методы).

***Наблюдение*** — это целенаправленное, более или менее длительное восприятие предметов, явлений или процессов, которое дает возможность заметить их отличительные черты или происходящие в них изменения.

На уроках производственного обучения учащиеся рассматривают образцы изделий, различные наглядные пособия, наблюдают за действием педагога при показе им трудовых приемов, за технологическим процессом во время экскурсий.

Важным моментом в организации наблюдений является обсуждение его результатов, при этом надо суметь подвести учащихся к правильным выводам и обобщениям, показывая логический ход мысли. К полученным -результатам наблюдений нужно многократно возвращаться, это послужит основой для прочного усвоения знаний.

***Наглядные пособия***, выпускаемые для других типов учебных заведений, должны быть приспособлены к особенностям восприятия и мышления учащихся с отклонениями в интеллектуальном развитии.

Для одного занятия по производственному обучению обычно требуется много разнообразной наглядности. Учитывая повышенную отвлекаемость учащихся VIII вида, на каждом этапе занятия педагог демонстрирует только те наглядные пособия, которые необходимы для проработки данного учебного материала. Пособия, с которыми работа закончена и которые не потребуются на последующих этапах занятий, убираются.

Работа с наглядными пособиями носит активный -характер. Учащиеся не только рассматривают демонстрируемую наглядность, но и активно действуют с ней.

В производственном обучении широко применяется инструктаж, который представляет собой не столько отдельный метод, сколько совокупность методов, словесных и наглядных, сочетание объяснения, наглядного показа способов действия, демонстрации таблиц, схем и т. д. Особенность инструктажа для обучающихся VIII вида состоит в необходимости многократного показа трудовых действий и приемов с обязательным обоснованием последовательности действий и объяснением структуры приема.

***Практические методы***. Из практических методов в производственном обучении используются различные упражнения и лабораторные работы, модели, приборы, диапозитивы и диафильмы, а также учебные фильмы. Всё вышесказанное относится как к занятиям на уроках, так и к занятиям кружка.

Таким образом, эффективное развитие возможно только в таком труде, который специально организован для решения коррекционных задач.

# 6. ПРИМЕР РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ VIII ВИДА

«Для получения синтетических волокон не надо разводить овец, коз, выращивать хлопок, лен, использовать древесину. Синтетические волокна получить легче, их можно сделать больше, но по своему качеству, они во многом уступают натуральным. Работать с синтетическими тканями труднее. Чтобы не допустить брак в работе, надо знать их свойства». Для большинства учащихся объяснения данного понятия можно было бы изложить короче, но слабоуспевающие учащиеся до специального изучения этой темы плохо представляли себе, что такое синтетическая ткань, хотя само слово «синтетика» им знакомо.

Работу на уроке можно провести следующим образом:

проговаривать понятие синтетические волокна вслух;

чтение свойств синтетических волокон и тканей хором по карточкам;

чтение надписей на плакатах;

запись трудных слов с их объяснением в словарь.

Осуществляя дифференцированный подход к отстающим учащимся необходимо включать обращенные к ним вопросы походу объяснения. Это повышает умственную активность, улучшает внимание, способствует пониманию, позволяет контролировать процесс усвоения. Возможностям учащихся данной группы соответствуют более расчлененные вопросы.

При объяснении можно применять тесты и разной сложности с учетом индивидуальных способностей учащихся. Каждый тест можно разделить на две части. На одной – рисунок или аппликация, на другой – относящиеся к ней вопросы. На тесте их не более трех-четырех. Получив его, учащийся рассматривает рисунок, осмысливает прочитанное, далее отвечает на вопросы, стараясь строить полные предложения, используя при этом слова, которые содержатся в данных вопросах. Тесты могут быть самые разные.

Пример. Определить переплетение нитей.

Что значат позиции на рисунке? Обозначьте их буквами основа – О, уток – У, кромка – К.

С целью привития интереса к предмету, можно проводить познавательные и дидактические игры («Цепочка», «Домино», «Лото», сбор деталей изделия, или самого изделия из разрезанных частей по образцу, кубики для составления технических терминов).

Игра «Цепочка»

Суть игры в том, чтобы не прерывалась последовательность правильных ответов. В игру можно включить элемент соревнования между группами.

Алгоритм проведения игры.

Подготовительный этап.

-ознакомление с условиями игры;

-деление учащихся на группы с учетом умственных и физических возможностей.

Проведение игры.

Подведение итогов игры с вручением группам шуточных грамот.

Например: на уроке ставится задача назвать в правильной последовательности детали швейной машины, через которые заправляется нить. Учащийся 1-й группы называет первую деталь, следующую деталь называет член 2-й группы, потом из 1-й и т.д. При неправильном назывании право на ответ передается другой группе. Выигрывает группа, у которой было меньше «разрывов цепочки», больше правильных ответов.

Игра «Домино»

Состоит из картонных прямоугольников, на которые приклеены образцы разных тканей. Игра состоит в нахождении образца идентичного данному. Прежде чем выставить пластину, учащийся называет вид ткани. Можно усложнить игру за счет различных признаков подбираемых образцов.

Например: должны подбираться ткани одного наименования из образцов, которые кроме того, отличаются цветом и рисунком.

Алгоритм проведения.

Подготовительный этап.

-знакомство учащихся с условиями игры;

-демонстрация игры более способными учащимся.

Проведение игры.

Подведение итогов игры, награждение.

По этому же принципу проводится игра «Лото».

Познавательные игры повышают умственную активность учащихся. С этой целью использую кроссворды. Задания, с которыми учащиеся сталкиваются при решении кроссвордов, учат их умению самим формулировать вопросы. С помощью кроссворда можно проверить, на сколько усвоен пройденный материал.

Например: Кроссворд (материаловедение + машиноведение)

По горизонтали:

Наука, изучающая состав тканей.

Профессия, связанная с ткачеством ткани.

Наука, изучающая строение машин.

Инструмент, принадлежащий для временного скрепления слоёв ткани.

По вертикали:

Деталь швейной машины, необходимая для наматывания нити на шпульку.

Деталь швейной машины: маховое …

Ручной инструмент, имеющий острый и тупой конец.

Скорость работы электродвигателя регулируется силой нажатия на …

Тонкие скрученные волокна.

Деталь швейной машины, перемещающая ткань под лапкой.

Как уже говорилось выше, что в каждом классе есть учащиеся, у которых заметно снижена работоспособность, они быстро утомляются, отвлекаются, недостаточно выносливы. Основной путь коррекции указанных недостатков – развитие у обучающихся интереса к практической работе. Педагог должен хорошо знать: какому ученику, какой инструктаж требуется. Одного можно отослать к учебнику или инструкционной карте, другому требуется объяснение педагога с опорой на технологическую карту, третьему – необходим неоднократный показ приемов работы.

Использование технологической карты позволяет более осознанно приступать к практической работе над изделием. Применение технологической карты повышает активность учащихся, обостряет их внимание, способствует развитию умения ориентироваться в задании, планировать свои действия, пользоваться техническими терминами.

На усвоение знаний большое влияние оказывает оценка педагогом результатов. Однако, подчеркивая успехи, нельзя умалчивать о недостатках, но это необходимо делать так, чтобы не вызвать у обучающихся угнетенное состояние. Даже в случае полного незнания вопроса целесообразно обнадежить ученика, что на другой вопрос он ответит лучше, а над этим еще нужно поработать.

Дифференцированный подход к детям помогает мне предвидеть все возможные конфликты, чтобы каждый ребенок уходил с урока удовлетворенным.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Из вышеизложенного материала можно сделать вывод, что педагогу, работающему с обучающимися VIII вида, нужно хорошо знать потенциальные возможности каждого учащегося, его трудности, чтобы умело организовать обучение и воспитание, осуществляя индивидуальный и дифференцированный подход с целью возможно большего продвижения в обучении и воспитании каждого умственно отсталого учащегося.

Педагоги производственного обучения готовят учащихся к самостоятельной жизни и деятельности в естественном социальном окружении.

Проблемы, связанные с воспитанностью детей и подростков, постоянно находятся в центре внимания педагогов.

Задача воспитанности учащихся VIII вида приобретает не только теоретическое, но и большое практическое значение. Умственно отсталые учащиеся должны быть воспитаны так, чтобы их самостоятельное поведение в разнообразных жизненных ситуациях соответствовало существующим в обществе социальным нормам.

Становление личности умственно отсталого подростка связано с формированием у него правильного осознания своего социального статуса, с самооценкой и уровнем притязаний. Важнейшую роль играют взаимоотношения подростка с окружающими, его собственная деятельность.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ


1. Бадалян, Л.О. Невропатология / Л.О. Бадалян. – М., 1998.
2. Бебриш, Э.П. Некоторые особенности физического.развития умственно отсталых учащихся / Э.П; Бебриш // Дефектология.- 1976. № 4. - С. 29-32.
3. Блюмина, М.Г. Клиника и этиология умственной отсталости / М.Г. Блюмина // Обучение и воспитание во вспомогательной школе; под ред. В.В. Воронковой. – М., 1994. – С. 23 – 42.
4. Буторин, Г.Г. Основы детской патопсихологии с элементами дефектологии: учеб. пособие / Г.Г.Буторин, М.Г. Агавелян. - Челябинск, 2002.
5. Власова, Т.А. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Академия, 2002.
6. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В. В. Воронковой. — М., 1994.
7. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. - М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2008. - 671 с.
8. Гузь, С.М. Методика тренировки спортсменов 12-14 лет в силовом троеборье на этапе предварительной подготовки: Дис. ... канд. пед. наук/ С.М. Гузь. - Петрозаводск, 2003.- 192 с.
9. Дульнев, Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / Г.М. Дульнев; под ред. Т. А. Власовой, В. Г. Петровой.- М.: Просвещение, 1981.
10. Исаев, Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д.Н. Исаев. - Спб: Речь, 2003.
11. Корнев, А.В. Коррекция двигательных действий детей с умеренной умственной отсталостью на физкультурных занятиях в условиях детского домаинтерната: диссертация ... кандидата педагогических наук / Корнев Александр Владимирович.- Шуйс. гос. пед. ун-т. - Шуя, 2008.
12. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей / В.В. Лебединский. – М., 1985.
13. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии: учебное пособие / А.Р. Лурия.Издательство: Академия, 2006 г.
14. Михейкина, О.В. Эпидемиология умственной отсталости / О.В. Михейкина // Обозрение психиатрии и медицинской психологии.- 2012.- № 3.
15. Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогики / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Еремина. – 3-е изд.- М.: Академия, 2010.
16. Певзнер, М. С. Этиология, патогенез, клиника и классификация олигофрении / М.С. Певзнер // Учащиеся вспомогательной школы.- М.: Педагогика, 1979.
17. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталого школьника / В.Г. Петрова, И.В. Беляков.- М., 2002.
18. Правдина-Винарская, Е.Н. Неврологическая характеристика синдрома олигофрении: Опыт исследования учащихся вспомогательной школы / Е.Н. Правдина-Винарская.- Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957 г.
19. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М., 1986.
20. Рубцова, Н.О. Организация и методика физического воспитания инвалидов с нарушениями интеллекта: учеб. пособие для студ. очной и заочной формы обучения: утв. Советом Акад. / Н.О. Рубцова ; Рос. гос. акад. физ. культуры, Семейный Спорт. клуб Инвалидов "Валид". - М.: РГАФК-ИСМЮ, 1996. - 51 с.
21. Стеблева, И.А. Наглядно-действенное мышление умственно отсталых школьников / И.А. Стеблева // Дефектология.- 1991.- № 3. – С.13-17.
22. Физиология мышечной деятельности: Тез. докл. Междунар. конф., (21-24 нояб. 2000 г.) / РГАФК. - М.: ФОН, 2000.

23. Черник, Е.С. Двигательные возможности учащихся вспомогательной школы / Е.С. Черник. - М.: Просвещение, 1992. — 128 с.
24. Чуркин, А.А. Психиатрическая помощь населению России в 2006 году / А.А. Чуркин, Н.А. Творогова // Российский психиатрический журнал.—2007.—№ 4.— С. 4–12.
25. Шалимов, В.Ф. Клиника интеллектуальных нарушений / В.Ф. Шалимов. – М., 2003.
26. Шкурко, М.А. Динамика первичной инвалидности вследствие психических расстройств у детей в Российской Федерации с учетом гендерных особенностей / М.А. Шкурко // Вестн. всероссийского общества специалистов по медикосоциальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии.- М.- 2009.- №2.- С. 85-87.
27. Шостак, Б.И. Клиника олигофрении / Б.И. Шостак, С.С. Ляпидевский. – М., 1973.
28. Armatas, V. Mental retardation: definitions, etiology, epidemiology and diagnosis. Journal of Sport and Health Research. 2009.-1(2):112-122.
29. Baroff, George S. Olley, J. Gregory Mental Retardation : Nature, Cause, and Management (3rd Edition) Routledge 2014 Pages: 510
30. Bruner T. 700-Ib deadlift / T .Bruner // Powerlifting USA. - 1998, August.
31. Dowling, Sandra McConkey, Roy Hassan, David Sport, Coaching and Intellectual Disability – Routledge, - 2014. - 281 p.
32. Maulik P.K. Epidemiology of Intellectual Disability / P.K. Maulik, C.K. Harbour // In: J.H. Stone, M. Blouin, editors. International Encyclopedia of Reh abilitation.2011.-Available online: http://cirrie. buffalo.edu/encyclopedia/en/article/144/
33. Nestler J, Goldbeck L . A pilot study of social competence group training for adolescents with borderline intellectual functioning and emotional and behavioural problems (SCT-ABI). - J Intellect Disabil Res. 2011 Feb;55(2):P.231-241.
34. Zigler E. Understanding Mental Retardation / E. Zigler, R. Hodapp.—Cambridge University Press, 1986.—292 p.