

МЕТОДИЧЕСКИЕ НАХОДКИ

Ефимович О.В.

Управление образовательным процессом на основе мониторинга уровня сформированности знаний, умений и навыков учащихся младших классов с легкой степенью умственной отсталости

Государство и современная наука ориентируют школу на доступность, вариативность, индивидуализацию образовательных услуг. Эти направления в деятельности школы являются смысловыми и приоритетными в организации образовательной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Социальные изменения особенно заметны в отношении той части населения, которая в наименьшей мере способна самостоятельно противостоять кризисным явлениям. В таких условиях именно школа, как специально организованный институт воспитания, берет на себя функции по обеспечению жизнедеятельности своих воспитанников. Также следует отметить, что интеграция детей с особыми образовательными потребностями является в настоящее время ведущей тенденцией, основу которой составляют полное соблюдение их гражданских прав и новая философия общества, прошедшего путь от ненависти и агрессии по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья до тенденций партнерства, сотрудничества и интеграции.

Немаловажным фактором в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями является ограниченность адаптационных возможностей, поэтому любое изменение привычного социального окружения может оказаться для них травматичным. Неподготовленный переход в новые условия жизни может привести к различным вариантам дезадаптивного поведения, сопряженного со значительными эмоциональными нарушениями.

Многочисленные психолого-педагогические исследования, проведенные отечественными дефектологами (Л.С. Выготский, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф, В.Г. Петрова и др.) свидетельствуют о трудностях и своеобразии развития сложных форм познавательной деятельности, невозможности формирования у учащихся с нарушением интеллекта системы знаний, не включенных в практическую деятельность самих учащихся. С другой стороны, опыт показывает, что отечественная дидактическая триада (знания, умения, навыки) не всегда достигает желаемого социального эффекта в самостоятельной жизни выпускников специальных (коррекционных) школ.

Поэтому перед специалистами, работающими с детьми с легкой степенью умственной отсталости, стоит проблема повышения уровня сформированности знаний, умений и навыков и возможности переноса учащимися полученных знаний в практическую повседневную жизнь, что должно способствовать их дальнейшей успешной социализации.

Одним из путей решения этой проблемы является управление образовательным процессом на основе мониторинга уровня сформированности знаний, умений и навыков учащихся младших классов. Мониторинг предполагает выявление наиболее сложных для усвоения учащимися с легкой степенью умственной отсталости тем школьной программы и для определения направлений коррекционной работы. Поэтому в деятельности руководителя и учителя управление образовательным процессом в начальном звене обучения занимает особое место.

Управление образовательным процессом - деятельность, ориентированная на создание условий для развития учащихся как в условиях специальной (коррекционной) школы, так и в условиях интегрированного обучения. Основная задача учителя не обнаружить и зафиксировать недостатки, дать свои установки, а пробудить творческие силы ученика, помочь ему найти эффективные пути достижения более высоких результатов в обучении. На этой основе развивается и собственное мастерство учителя.

Проводимые отдельные контрольные срезы знаний не дают объективного представления о качестве усвоения учащимися программного материала. Имеет место и формальный подход при анализе контрольных работ, при проверке техники чтения, когда поверхностно определяются причины низкого уровня сформированности знаний, умений и навыков учащихся,

когда берутся во внимание общие итоги выполнения работ без относительно способностей конкретного ученика. А поскольку причины с выходом на личность школьника и качество преподавания не вскрываются глубоко, то и принимаемые меры не приносят желаемых и ожидаемых результатов.

Традиционные подходы в организации внутришкольного контроля (посещение уроков, проведение четвертных контрольных работ) не всегда дают положительные результаты: уровень сформированности знаний, умений и навыков учащихся в большинстве случаев остается весьма низким, отсюда отмечается неудовлетворенность учителей старших классов качеством подготовки учащихся в начальном звене. Нередко обнаруживается расхождение в оценке знаний, умений и навыков учащихся при переходе в среднее звено.

Таким образом, поиск новых способов управления образовательным процессом в начальной школе обусловлен необходимостью соблюдения преемственности при переходе учащихся из начального в среднее звено.

Педагоги специальной (коррекционной) школы № 76, взяв за основу опыт работы школы № 1 города Омска под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе Е.А. Агалаковой, разработали мониторинг качества знаний, умений и навыков по письму и развитию речи у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Письмо и развитие речи как учебный предмет является ведущим в специальной школе, так как от его усвоения во многом зависит успешность всего школьного обучения. Практическая и коррекционная направленность обучения языку обуславливает его специфику. Все знания учащихся, получаемые ими, в основном при выполнении упражнений, являются практически значимыми для их социальной адаптации и реабилитации.

Необходимость коррекции познавательной и речевой деятельности школьников с интеллектуальными нарушениями обусловлена трудностями овладения ими русской (родной) фонетикой, графикой и орфографией, своеобразием их общего и речевого развития, имеющихся психофизических функций.

В младших классах школьникам даются самые элементарные сведения по грамматике, усвоение которых важно для выработки у них достаточно осмысленного отношения к основным элементам языка. Овладение элементарными знаниями по грамматике прежде всего необходимо для приобретения практических навыков устной и письменной речи, формирования основных орфографических и пунктуационных навыков. Учащиеся должны приобрести ряд грамматических умений в области фонетики, морфологии, орфографии и синтаксиса. Обучение грамматике способствует их умственному и речевому развитию.

Умения анализировать, обобщать, группировать и систематизировать даже элементарный языковой материал, давать простейшие объяснения способствуют коррекции мышления, развитию познавательной деятельности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

На основе задач обучения письму и развитию речи (русскому языку), изложенных в Программах специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида под редакцией В.В. Воронковой, были сформулированы основные требования к мониторингу. На каждом году обучения по всем разделам программы был определен уровень требований, учитывающий умственные и возрастные особенности школьников. На основании этого был разработан знаниевый статус для учащихся каждого класса.

Необходимые знания и умения были положены в основу при составлении таблиц диагностирования.

Результаты, полученные в ходе мониторинга, являются той базой, на основе которой учителями составляются карты коррекционно-развивающего сопровождения учащихся, а также карты индивидуального коррекционно-развивающего сопровождения на каждого ученика.

Управление образовательным процессом на основе мониторинга основывается на том, что контроль за уровнем сформированности знаний, умений и навыков носит диагностический характер, позволяющий вскрывать причины недоработок учителя и ученика, по существу определяются те «ограничения», которые препятствуют получению более высоких результатов. И на этой основе строится методическая учеба педагогов, оказывается дифференцированная помощь учащимся.

Коррекционно-педагогическая работа по развитию зрительного восприятия у младших школьников с нарушениями зрения

Центральным звеном в системе коррекционного обучения учащихся школ III–IV вида является работа по развитию зрительного восприятия. Это обусловлено важной ролью зрения в познании детьми окружающего мира, в осуществлении различных видов деятельности, в присвоении социального опыта.

У детей с остаточным форменным зрением нарушены основные свойства зрительного восприятия: предметность и целостность, структурность и детальность, избирательность, обобщенность и симультанность. Это приводит к снижению адекватности отражения зрительной информации и, следовательно, к уменьшению регулирующей роли этой информации в поведении детей (М.И. Земцова, Л.П. Григорьева, А.И. Каплан, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева В.А. Феоктистова и др.).

Благодаря привлечению остаточного зрения к восприятию предметов и явлений окружающего мира, а также к восприятию наглядных пособий и иллюстраций, у младших школьников появляются дополнительные возможности для познавательной деятельности, происходит более успешное усвоение знаний по всем разделам программы.

Учёные в области специальной психологии и тифлопедагогики единодушно отмечают, что способность детей с патологией зрительного анализатора использовать своё остаточное зрение развивается только в условиях специального обучения. Главное в этом вопросе – это не только компенсировать нарушения зрительного восприятия и развить его до максимально возможного уровня, но и прочно сформировать у ребёнка практические навыки, необходимые для самостоятельной жизнедеятельности.

Занятия по развитию зрительного восприятия, которые проводятся в образовательных учреждениях III–IV вида, относятся к числу коррекционных. Такие занятия с учащимися начальных классов проводятся в индивидуальной и подгрупповой формах. Назначение данных занятий заключается в коррекции и компенсации у учащихся нарушенного зрительного восприятия в единстве с формированием познавательной деятельности.

Организуя коррекционную работу со школьниками на указанных занятиях, следует обеспечить реализацию каждого из её направлений:

- формирование знаний о сенсорных эталонах – об определённых системах и шкалах, являющихся общепринятыми мерами, которые выработало человечество (шкала величин, цветовой спектр, основные формы и др.);
- обучение осуществлению специальных действий, необходимых для зрительного восприятия свойств и качеств того или иного предмета и его изображения.

Благодаря реализации названных направлений, использованию в процессе коррекционных занятий специальных заданий, упражнений, дидактических игр дети с патологией зрения учатся мобилизовываться, более сосредоточенно и целенаправленно работать. Они быстрее осмысливают получаемую зрительную информацию; у школьников развивается память, постепенно накапливается зрительный опыт, закрепляются навыки и умения работы с наглядными пособиями. Всё это приводит к организации, упорядочению и повышению эффективности познавательной деятельности. Кроме того, занятия по развитию зрительного восприятия воспитывают у детей потребность и способность к видению, при которой, с одной стороны, поддерживаются условия, предупреждающие появление зрительного утомления и дальнейшего снижения зрения, а с другой стороны – возрастает объём используемой информации.

Коррекционную работу по развитию зрительного восприятия у детей названной категории целесообразно проводить в три этапа.

На первом этапе осуществляется активизация зрительной системы, происходит формирование зрительного внимания. Предметы опознаются детьми зрительно-осознательным и зрительным способом. Определяется максимальное расстояние, на котором объекты опознаются правильно.

На втором этапе предполагается знакомство обучающихся со зрительной работой в условиях ограниченного времени; с ранжированием яркости цвета, контраста изображений, с описанием изображений по нескольким признакам.

На третьем этапе дети приходят к пониманию и опознанию объекта на маскирующем его фоне и по нескольким признакам. Со стороны учителя-дефектолога должна осуществляться коррекция у детей трудностей опознания изображений по сочетанию нескольких признаков.

Организуя коррекционную работу с учащимися, в каждом отдельном случае мы учитываем:

1. Форму, степень, локализацию и время поражения зрительной системы.
2. Состояние других функциональных систем организма и ЦНС.

Именно эти основные факторы обуславливают различие и особенности отдельных форм остаточного зрения и определяют функциональные возможности, что в свою очередь предотвращает появление зрительного и общего утомления.

На начальном этапе коррекционной работы по развитию зрительного восприятия ребёнок должен научиться определять форму, размер, цвет предмета и узнавать его изображения. Для этого лучшим видом наглядных пособий, на наш взгляд, являются натуральные предметы, дающие хорошую базу для наработки зрительного опыта по обследованию, сличению, выявлению объектов по форме и величине (геометрические фигуры, предметы растительного и животного миров, объекты, связанные с деятельностью человека). Мы предлагаем школьникам соотносить форму геометрических фигур с реальными предметами окружающей обстановки, создавать форму из деталей, складывать сложные объекты. Это в свою очередь обогащает сенсорный опыт учащихся. Ученикам предъявляется контурное реалистическое и стилизованное изображение, в котором даётся всё меньше и меньше деталей. Постепенно дети подготавливаются к чрезвычайно важному заданию, имитирующему фрагментарное зрение. В развитии цветовосприятия используются игры и упражнения на выделение заданного цвета, построение цветовых рядов, организацию цветовых сочетаний. Закрепляются такие понятия как ахроматические, хроматические, промежуточные цвета. Школьники выполняют построение цветовых рядов, составляют цветовую матрицу.

Следующим этапом коррекционной работы по развитию зрительного восприятия является формирование у учащихся зрительных образов и представлений об окружающем мире. С опорой на наглядный материал дети обучаются опознавать объекты живой и неживой природы, выделять детали изображённых предметов, сравнивать натуральный объект с его плоскостным изображением. Для развития у школьников навыков дискретного и целостного опознавания нами применяются задания на составление целостного изображения из частей, нахождение и дополнение недостающих фрагментов изображения, составление законченных и незаконченных рисунков.

В коррекционной работе по развитию зрительного восприятия нами уделяется большое внимание формированию у школьников навыков вербализации зрительных образов. Вербальный образ восприятия – ведущий компонент познавательной деятельности детей с глубоким слабовидением. Методом развития системности зрительного восприятия является анализ предметного содержания результатов опознания изображений и ситуаций, выраженных в вербальном описании субъективных образов (животного и растительного мира, явлений природы, системы «человек – природа»). В качестве дидактического и наглядного материала на занятии используются рисунки, имеющие различия контура, яркости, контраста, формы; сюжетные рисунки, отражающие причинно-следственные связи между изображёнными на них объектами.

Формирование у учеников зрительных образов на материале тематического раздела «Флора и фауна» является составной частью коррекционной работы по развитию зрительного восприятия. Опознание объектов растительного и животного мира осуществляется детьми зрительно-осознательным способом. Младшие школьники воспроизводят модели объектов животного и растительного мира, отрабатывают навыки практической деятельности в ходе выполнения упражнений и сюжетно-ролевых игр. Для точного и полного восприятия сюжетного изображения учащиеся составляют по рисункам рассказы с максимальной детализацией. В процессе работы над рассказами по серии картинок дети приобретают навыки установления логической последовательности изображений.

Коррекционная работа организуется не только на занятиях в кабинете учителя-дефектолога, но и при проведении экскурсий. На экскурсиях (обзорно-целевых, предметно-практических, обобщающих, комплексных) у детей закрепляются знания, умения и навыки по опознаванию предметов окружающего мира. Основной приём коррекционно-педагогического воздействия – это подробное описание и анализ каждого предмета и его рисунка под руководством педагога; обобщение и категоризация предметов по классам, по функциональным признакам. Учащимся предлагается придумать название к картинкам, составить словесный рисунок к сюжету, объяснить смысл поговорок, пословиц. Используются игры и упражнения по ассоциации на заданную тему. Приобретённые на коррекционных занятиях по развитию зрительного восприятия умения и навыки ребёнок использует на уроках и в быту.

Одним из направлений обучения младших школьников видению является развитие зрительно-пространственной ориентации. На простых предметных рисунках определяются пространственные соотношения величин предметов. Поскольку величина изображения относительна и переносится на рисунок в определённом масштабном уменьшении или увеличении, считаем принципиально важным сформировать у школьников эталоны истинных зависимостей. Мы знакомим детей с пространственными отношениями, совершенствуя зрительное опознавание изображений, предъявляемых при увеличении расстояния от глаз. Учащимся предлагаются для сравнения предметы, изображённые в разных масштабах. В дальнейшем младшие школьники определяют пространственные отношения, используя сложные изображения. На этих изображениях (рисунках) присутствуют цветовой фон, задний план, дополнительные детали.

Результаты психолого-педагогических наблюдений показывают, что «неинформированность зрительного восприятия» у детей с нарушениями зрения заключается в дефиците интегрированного взаимодействия зрительной и моторной функций. Одним из средств развития зрительно-моторной координации является графика. В процессе коррекционного обучения и в повседневной жизни учащиеся со зрительной депривацией постоянно имеют дело с графическими изображениями. В этой связи в ходе занятий мы предлагаем учащимся задания и упражнения следующего содержания:

- опознавание контурных изображений,
- прослеживание контура (обведение контура карандашом),
- выделение контура из зашумленного перцептивного поля (наложение контурных изображений),
- обрисовка контурных и силуэтных изображений.

Выполнение графических заданий способствует формированию у детей навыков построения на плоскости (бумаге, графитной доске) заданных рисунков, развитию координации движений глаз и руки.

В процессе коррекционной работы по развитию зрительного восприятия у учащихся с глубокой патологией зрения решается важная задача: формирование тактильно-зрительного образа печатных букв (шрифт Гебольда). В соответствии с этим школьники овладевают навыками плоского письма. Дети учатся узнавать свою подпись, записывают и читают слова, предложения с помощью трафарета плоскочечатным шрифтом. Это позволяет учащимся с глубоким слабовидением чувствовать себя более независимыми и коммуникабельными.

Исходя из практических потребностей слабовидящего и частично видящего ребенка, его необходимо учить ориентированию в пространстве. Ориентировка в микро- и макропространстве дает детям с нарушением зрения возможность на практике тренировать зрительную память и внимание, овладевать умениями находить и опознавать предметы-ориентиры, определять положения объектов в поле своего зрения, что чрезвычайно важно для адаптации в социуме (А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др.).

На наших коррекционных занятиях осуществляется работа по развитию у школьников художественного восприятия. Учащиеся знакомятся с основными направлениями искусства, учатся отличать художественное произведение от фотографии, «читать» и понимать изображения. Также формируется эмоциональное восприятие художественных произведений, закладывается любовь к искусству.

Обучение начинается со знакомства с понятием «художественное произведение». Даются представления о цветах радуги (цвета чистые и смешанные). От радуги, как явления природы, легко перейти к изображениям животных, растений, к изучению анималистического жанра. Далее даётся представление о сюжетных композициях, об иллюстрациях к историям, сказкам, о портрете. «Природный компонент» поддерживается темой «Цвета природы в разное время года».

Во время следующих этапов обучения подробнее рассматривается сюжетная композиция, выделяются главные для той или иной темы предметы, образы. Знакомство с цветом и светом продолжается темой контрастных цветов. Наконец, учащиеся усваивают понятия декоративно-прикладного искусства, учатся узнавать предметы, изделия этого ряда. С темой декоративно-прикладного искусства связываются представления о жизни города.

Таким образом, зрительное восприятие является для детей с нарушениями зрения важной жизненной потребностью и одним из условий социальной адаптации. Умение самостоятельно и осмысленно осуществлять видение предметов и явлений окружающей действительности придаёт младшим школьникам уверенность в себе, помогает взаимодействовать с окружающими людьми, обеспечивает совершенствование способности реализовывать свои возможности и собственные интересы.

Литература

1. Земцова М.И. Обучение слепых и слабовидящих детей / М.И. Земцова. – М.: ВОС, 1978.
2. Григорьева Л.П. Восприятие цветных изображений у школьников с нормальным и нарушенным зрением / Л.П. Григорьева, С.И. Кондратьева, С.В. Сташевский // Дефектология. – 1988. - № 5. – С. 20—28.
3. Григорьева Л.П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения: учебно-методическое пособие / Л.П. Григорьева, С.В. Сташевский. – М., 1990.
4. Григорьева Л.П. Системный подход к решению проблемы развития зрительного восприятия / Л.П. Григорьева, С.И. Кондратьева, С.В. Сташевский // Дефектология. – 1988. - № 6. – С. 10-17.
5. Григорьева Л.П. Формирование высших форм зрительного восприятия как основа компенсации нарушений когнитивного развития детей // Дефектология. – 2000. - № 3. - С. 3-15.
6. Каплан А.И. Задачи и методы повышения зрительной активности и развития восприятия у детей с остаточным зрением // Дефектология. – 1981. - № 4. – С. 68—76.
7. Литвак А.Г. Тифлопсихология. – М.: Просвещение, 1985.
8. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения. – М.: ВОС, 1985.
9. Примерное содержание коррекционных занятий в специальной общеобразовательной школе для слабовидящих детей / Под ред. В.П. Ермакова. – М.: Здоровье, 1988.
10. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. – М.: Полиграф-сервис, 2000.
11. Феоктистова В.А. Совершенствование обучения слепых младших школьников ориентировке в пространстве // Дефектология. – 1987. - № 4. – С. 60

Гурьянов С.М.

Развитие у подростков с лёгкой степенью умственной отсталости умений художественной обработки древесины на уроках профессионально-трудового обучения

Одним из приоритетных направлений коррекционной работы с детьми, имеющими умственную отсталость, является их профессионально-трудовое обучение. Это обусловлено тем, что возможность трудоустройства выпускников образовательных учреждений VIII вида в сфере материального производства возможна только при условии коррекции у них недостатков физического, интеллектуального, эмоционально-личностного развития, а также формирования трудовых умений и навыков в процессе различных учебных дисциплин и особенно уроков трудовой подготовки.

Отличия трудового обучения детей с лёгкой степенью умственной отсталости по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками вызваны необходимостью его усиления

в целях коррекции отклоняющегося развития и подготовки выпускников к полноценному участию в трудовой жизни в современных экономических условиях жизни общества. Основная задача трудовой подготовки учащихся школ и классов VIII вида - воспитание мотивированного жизненно-заинтересованного отношения к труду и формирование соответствующих качеств личности (самостоятельности, умения работать в коллективе, самоутверждения, ответственности). Эта задача, являющаяся основополагающей для всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, особое значение приобретает в отношении учащихся с лёгкой степенью умственной отсталости, которые в силу своих интеллектуальных, психофизических особенностей и возможностей являются наиболее уязвимыми в плане обеспечения им образования, трудовой подготовки и особенно трудоустройства (И.М. Бгажнокова, Г.В. Безюллева, Г.В. Васенков, И.А. Магомедова, С.Л. Мирский, В.М. Мозговой, Б.И. Пинский и др.).

Наиболее полно задачам максимально открытого для трудовой подготовки и обеспечения трудовой занятостью лиц с нарушенным интеллектом отвечает образовательно-адаптационная и реабилитационная среда школ VIII вида. Как показывают теория и практика, правильно созданные в образовательных учреждениях VIII вида условия, формы, а также соответствующее содержание профессионально-трудовой подготовки способны обеспечить освоение учеником в соответствии с его возможностями трудовых умений и навыков, профессиональных программ, формирование общей культуры личности, её социализации. Эта среда должна компенсировать ограничения жизнедеятельности ребёнка с лёгкой степенью умственной отсталости, позволяя ему после окончания школы выступать на рынке труда в доступных для него областях.

В настоящее время такой профиль профессионально-трудового обучения школьников с лёгкой степенью умственной отсталости как «столярное дело» пользуется спросом, экономически целесообразен. Его освоение умственно отсталыми школьниками обеспечивает им возможность трудоустройства по завершении образовательного учреждения. Кроме того, усваивая специфику художественной обработки древесины в рамках указанного профиля, дети могут в дальнейшем использовать полученные знания, умения и навыки в быту, то есть создавать комфортные условия самостоятельного проживания, уют в своём доме, изготовить вещи для личного применения или пользующиеся спросом у населения.

В отечественной психологии и педагогике труда в настоящее время разработана целостная система, способствующая профессиональной подготовке лиц с нормальным психофизическим развитием. Эта система позволяет осваивать мобильные (способные к переносу в различные производственные ситуации) умения и навыки (С.Я. Батышев, С.А. Косилов, Б.Ф. Ломов, А.М. Новиков, К.К. Платонов и др.). Особый акцент в процессе профессиональной подготовки уделяется психической деятельности человека, которая характеризуется, прежде всего, своей субъективностью.

В отличие от разработанной системы профессионально-трудовой подготовки обучающихся с нормальным психофизическим развитием, проблема подготовки учащихся с лёгкой степенью умственной отсталости исследована недостаточно как в теоретическом, так и в практическом плане. Отдельные аспекты указанной проблемы рассмотрены в работах Г.В. Васенкова, С.Л. Мирского, В.М. Мозгового и др. При этом не раскрыты методические вопросы коррекционной работы, направленной на овладение учащимися среднего и старшего школьного возраста с нарушенным интеллектом умениями и навыками художественной обработки древесины. В результате выпускники учреждений VIII вида, имея определённый потенциал трудовых возможностей, не в состоянии их реализовать в условиях производства. Это указывает на актуальность рассматриваемой нами проблемы.

С учётом результатов анализа научно-методической литературы нами был определён коррекционно-педагогический подход, направленный на развитие у учащихся с лёгкой степенью умственной отсталости умений художественной обработки древесины. В рамках данного подхода предусматривается реализация работы по нескольким направлениям:

- создание условий для принятия учащимися цели труда;
- обучение школьников выбору материалов и инструментов, необходимых для работы;
- обучение школьников планированию и последовательной реализации трудовых операций;
- развитие у учащихся умений осуществлять контроль за выполненными ими трудовыми действиями.

Раскроем сущность каждого направления коррекционно-педагогической работы.

Первое направление - создание условий для принятия учащимися цели труда.

Мы определили условия, создание которых способствовало принятию детьми с лёгкой степенью умственной отсталости цели предстоящего труда:

1) чёткость формулировки цели, её разъяснение учащимся, соотнесение с ожидаемым результатом;

2) создание мотивации к предстоящей деятельности.

В соответствии с первым условием, формулировка цели, которую мы ставим перед школьниками, является чёткой, ёмкой, лаконичной, доступной для понимания учащимися с лёгкой степенью умственной отсталости. При этом содержательная сторона той или иной цели (в соответствии с темой урока) не страдает. Мы в обязательном порядке осуществляем разъяснение цели, для этого привлекаем к данной деятельности учащихся, стимулируя их активность посредством вопросов. Если цель была сложна для понимания учащимися, то мы предъявляем её по частям, а только затем делаем обобщение.

Кроме того, цель урока фиксируется на доске (непосредственно под темой). По завершении урока школьники зачитывают цель, под нашим руководством рассуждают, делают вывод о том, достигнута ли эта цель, в какой степени (полностью, частично). Если работа не завершена, то при активном участии детей в общем виде намечается цель следующего урока. Например, дети рассуждают следующим образом: *«Мы ещё не закончили конфетницу. Я вижу, что тут неровно. Надо убрать лишнее. Потом надо взять шкурку, отшлифовать... На следующих уроках надо продолжить делать конфетницу»*. И т.п.

Помимо предъявления цели в устной и письменной форме мы демонстрируем школьникам средства наглядности: натуральные предметы, иллюстрации, рисунки, которые отражают ожидаемый результат, но не всегда и не обязательно его копию, в некоторых случаях – возможные варианты.

В соответствии со вторым выделенным условием мы осуществляем создание мотивации к предстоящей деятельности. Это происходит различными способами:

- посредством разъяснения функций создаваемого изделия (например, конфетница используется для кратковременного хранения конфет; конфетница может украсить стол, в том числе праздничный);
- посредством разъяснения возможностей использования изделия (конфетницей можно пользоваться в быту: дома, в школе; её можно подарить другу, родителям, учителю на день рождения, Новый год и т.д.);
- посредством разъяснения значения умений, приобретаемых при изготовлении этого изделия (например, научившись делать конфетницу, можно сделать другие подобные предметы быта: вазу для фруктов, хлебницу и т.д.).

Аналогичным образом осуществляется работа при изготовлении других изделий посредством художественной обработки древесины: вазы, разделочной доски, шкатулки, различного рода картин для их применения в интерьере.

Второе направление - обучение выбору материалов и инструментов, необходимых для работы.

Реализация работы по этому направлению предваряется обсуждением поставленной перед учениками проблемы: каким образом можно сделать изделие (вазу, конфетницу, шкатулку и т.д.)? Мы помогаем учащимся выбрать наиболее интересный вариант работы. Например, разделочную доску в виде рыбы, вазу в виде яблока. И т.п.

Предстоящая работа анализируется: ученики выбирают варианты из обсуждаемых идей. При обсуждении содержания предстоящей деятельности используются эскизы изделий. Раскрываются условия выполнения работы:

- наличие необходимых материальных ресурсов (достаточно ли материалов для изготовления выбранного предмета);
- безопасность труда (проводится инструктаж по технике безопасности);
- возможности проявления творчества при выполнении работы (дополнительные детали, наличие орнамента и др.).

Такая предварительная работа помогает осуществить выбор необходимых материалов и инструментов. Это происходит в ходе как фронтальной, так и подгрупповой (2–3 человека) форм обучения. Например, мы предъявляем школьникам задания следующего типа:

- Каждой подгруппе учащихся осуществить подбор инструментов, необходимых для выполнения изделия. Выложить эти инструменты на рабочем столе;
- Осуществить подбор инструментов, используя иллюстративный материал. Так, например, применялись учебные плакаты с изображением различных инструментов, в том числе и таких, которые нужно исключить, так как они не понадобятся при выполнении заданной работы либо её этапа или же отдельной операции
- Обосновать правильность своего выбора;
- Проверить исправность инструментов (вновь напоминаются правила техники безопасности);
- Кратко охарактеризовать функции и свойства используемых материалов и инструментов в целях художественной обработки древесины (линейка, карандаш, ножовка, рубанок, стамеска и др.).

Ряд заданий учащимся предлагается выполнять в рабочих тетрадях: записать название инструмента, его назначение; наклеить картинку (сделать рисунок) с изображением инструмента, подписать его составные части и др.

В целом обучение детей выбору инструментов, необходимых для работы, осуществляется по следующему алгоритму:

1. Анализ готового изделия (либо его изображения, схемы): размера, рисунка, составных частей.

2. Первичный отбор инструментов из числа тех, которые есть в наличии, с обоснованием своего выбора:

- учёт размеров инструментов, которые отбираются для работы;
- учёт назначения инструментов, которые отбираются для работы.

3. Итоговый отбор, проверка исправности инструментов, установление их пригодности для работы.

Мы учим школьников верно выбирать не только инструменты, но и материалы, необходимые для художественной обработки. Ученики работают с осиной. Сначала дети знакомятся со свойствами и особенностями осины. В доступной для учащихся форме сообщается, что осина относится к мягким породам, легка для ручной обработки. Осина широко доступна, «не боится» влаги, легко режется, полируется, имеет светлый тон. У осины точная структура волокна. Осина не трескается, не коробится и не колется. Однако в некоторых местах поделки из осины требуют использования особо острых инструментов. Нужен опыт работы с этим материалом, так как осина ранима от ударов, нажатия ногтём, что приводит к дефектам. Все наши пояснения сопровождаются показом.

Перед тем как школьники приступят к работе, они осматривают предложенный материал, исключая тот, который имеет сучки, трещины, не подходит для использования в целях художественной обработки.

Третье направление - обучение школьников планированию и последовательной реализации трудовых операций.

С учётом содержания работы по этому направлению сначала составляется и обсуждается план предстоящей деятельности. В технологической карте последовательно фиксируются трудовые операции, которые предстоит сделать в процессе художественной обработки древесины. Это позволяет нам обеспечить согласованность практической и речевой деятельности школьников с лёгкой степенью умственной отсталости.

Далее школьники осуществляют деятельность по плану (реализация технологического процесса). Ученикам предлагается выполнить знакомые приёмы и технологические операции в соответствии с выбранным материалом. Корректируются этапы технологического процесса. Мы контролируем соблюдение детьми технологической, трудовой дисциплины, культуры труда, при необходимости оказываем помощь.

Содержание трудовых операций направлено на овладение школьниками умениями осуществлять плоскорельефную, а также геометрическую резьбу. Мы в доступной форме

раскрываем ученикам виды плоскорельефной резьбы; сообщаем о разновидностях геометрической резьбы.

Подросткам предлагается выполнение различных заданий:

- выполнение разметки;
- осуществление «черновой» обработки заготовки;
- отпил небольших фрагментов с их последующим отколом;
- вырезание, строгание по слою древесины;
- изготовление необходимых углублений (с использованием прямых и полукруглых стамесок);
- устранение неровностей;
- декоративная отделка (например, изготовление орнамента).
- покрытие готового изделия лаком (воском) и др.

Четвёртое направление - развитие у учащихся умений осуществлять контроль за выполненными ими трудовыми действиями.

Мы развиваем у детей контрольно-оценочные умения. Это подразумевает обучение школьников осуществлять текущий контроль за своей деятельностью, давать словесный отчёт о выполненной работе, а также производить оценку качества готового изделия.

Работа по этому направлению проводится как фронтально, так и в микрогруппах (по 2–3 человека). Школьники обсуждают выполненные изделия, на основании чего обнаруживают и устраняют недостатки. Кроме того, ученикам предлагается соотносить свои действия с планом (образцом), что также обеспечивает своевременный контроль.

Школьникам предлагаются задания следующего типа:

- сравнить изготовленное изделие (его часть) с образцом: натуральным предметом, рисунком или схемой;
- аргументировать завершённость (незавершённость) работы;
- дать эстетическую оценку выполненной работе (красиво, аккуратно, без погрешностей или с дефектами);
- исправить выявленные в работе недостатки и др.

Завершая описание используемого нами коррекционно-педагогического подхода к работе по развитию у подростков с лёгкой степенью умственной отсталости умений художественной обработки древесины, особо отметим следующее. Человек с проблемами в интеллектуальном развитии как гражданин ничем не отличается в праве на труд от других членов общества. Однако ему нужна особая помощь в развитии своих способностей к трудовой деятельности и реализации своих прав на неё с обоюдной пользой для себя и окружающих.

Литература

1. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика. – М.: Профессиональное образование, 1997.
2. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1987.
3. Безюлева Г.В. Профессиональная подготовка лиц с умственной отсталостью: методические рекомендации / Г.В. Безюлева, В.А. Малышева, И.А. Панынина. – М.: Центр НОУ ИСОМ, 2003.
4. Васенков Г.В. Технология трудового обучения детей с недостатками интеллекта // Дефектология. – 2004. - № 3. – С. 60—66.
5. Косилов С.А. О физиологических основах производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1981.
6. Магомедова И.А. Интегрированное профессиональное образование учащихся с нарушениями интеллекта // Дефектология. – М.: Школа-Пресс, 2005. – Т. 4. – С. 79.
7. Мирский, С.Л. Методика профессионально-трудоустройства учащихся во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 1988.
8. Мозговой В.М. Основы олигофренопедагогики / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Ерёмкина. – М.: Академия, 2008.
9. Новиков А.М. Процесс и методы формирования трудовых умений. – М.: Высшая школа, 1988.
10. Пинский Б.И. Формирование двигательных навыков учащихся вспомогательной школы. – М.: Педагогика, 1977.