

Сообщение на заседании МО учителей трудового обучения и СБО на тему:
«Дифференцированное обучение детей с ОВЗ с целью повышения качества образования в условиях школы – интерната на уроках СБО»

Учитель СБО: Борова М.А.

В процессе обучения дети с ОВЗ вследствие недоразвития познавательной деятельности испытывают определённые трудности. Это проявляется в слабом понимании сообщаемых сведений, в запоминании и воспроизведении материала, в применении знаний на практике при выполнении аналогичных или новых заданий.

В школе дети развиваются, приобретают определённые знания и умения, однако продвижение их по лестнице знаний неравномерно. Это вызвано неоднородностью состава учащихся, которая определяется разными потенциальными возможностями школьников и имеющимися у них нарушениями. Требование учитывать индивидуальные способности ребенка в процессе обучения - очень давняя традиция. Необходимость в этом очевидна, ведь учащиеся в значительной мере отличаются друг от друга.

Одним из требований деятельности учителя и условием эффективной организации учебного процесса является обеспечение полного усвоения знаний всеми учащимися.

До сих пор общепринятого подхода к раскрытию сущности понятия "дифференциация обучения" не существует. Однако большинство специалистов под дифференциацией понимают такую форму организации обучения, при которой происходит учет типологических индивидуально-психологических особенностей учащихся и особая взаимосвязь учителя и учеников.

Н.М. Шахмаев указывает: "Учебно-воспитательный процесс, для которого характерен учет типичных индивидуальных различий учащихся, принято называть дифференцированным, а обучение в условиях этого процесса - дифференцированным обучением". При этом под типологическими индивидуально-психологическими особенностями понимают такие особенности учеников, на основании которых их можно объединить в группы.

Дифференцированный подход в обучении:

- это создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента.
- Это комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах.

В Концепции дифференциации обучения сформулированы основные цели дифференциации образования, определяемые с трех позиций:

С психолого-педагогических позиций цель дифференциации - индивидуализация обучения, основанная на создании оптимальных условий для выявления и учета в обучении склонностей, развития интересов, потребностей и способностей каждого школьника.

Обучающиеся с ОВЗ в силу психофизических особенностей их развития не могут самостоятельно приобретать знания и умения, способствующие социализации личности. Поэтому занятия по социально-бытовой ориентировке имеют важное социальное значение.

Социально - бытовая ориентировка - специальные коррекционные занятия, направленные на практическую подготовку учащихся к самостоятельной жизни и труду, на формирование знаний и умений, способствующих социальной адаптации, на повышение их общего развития.

Основными задачами обучения социально-бытовой ориентировки являются:

- воспитание у обучающихся, воспитанников положительных личностных качеств (честность, правдивость, доброжелательность к окружающим, любовь и уважение к труду);

- коррекция имеющихся у них дефектов и таким образом подготовка их к социальной адаптации, к жизни среди нормальных людей. Очень важно учитывать реализацию разноуровневого обучения на основе личностно-ориентированного подхода, когда каждый ученик может самореализоваться, самоопределиться, найти себя в деле, почувствовать и прожить "ситуацию успеха" в решении учебных проблем.

Накопление социально-бытовых знаний и умений происходит постепенно, последовательно и систематично. Обязательным условием является практическая направленность занятий, учёт индивидуальных и типологических особенностей учащихся. Занятия направлены на развитие и совершенствование у школьников навыков самообслуживания, ведение домашнего хозяйства, ориентировке в окружающей и жизни. Поэтому на уроках социально-бытовой ориентировки ставится задача, чтобы каждый ученик, независимо от его интеллектуальных и физических возможностей, овладел основными способами ухода за одеждой, приготовления пищи, содержание в чистоте жилища, научился пользоваться различными бытовыми электроприборами. На уроках СБО деятельность детей возможно организовать различными способами, например:

коллективная – совместная работа детей на занятии: ответы на вопросы, поставленные всему классу; составление плана работы или описание

предмета в процессе коллективной беседы, игры, упражнения, отгадывание загадок и т.п.;

групповая форма организации деятельности детей на занятии: ученики могут выполнять задания в парах, объединяться в небольшие группы по 2-3 человека, делиться на команды.

Групповые формы организации деятельности детей могут быть:

дифференцированно – групповыми - дети объединяются в группы в зависимости от их познавательных возможностей, темпов учебной деятельности, задач коррекционно – образовательного процесса (при этом следует учитывать и взаимоотношения детей).

бригадными - дети объединяются во временные бригады для выполнения какого-либо учебного задания (такие бригады могут формироваться как по указанию учителя, так и по желанию детей).

Все группы могут выполнять одно и то же задание, затем проверяется правильность его выполнения каждой группой;

Дифференцированный и индивидуальный подход имеет важное значение в организации процесса обучения, а значит и в повышении КЗ обучающихся.

Каждый ребёнок - личность. Различия обусловлены не только свойственными всем людям особенностями темперамента, характера, интересов, но также присущей детям с \o многообразием сопутствующих дефектов. В процессе обучения вбираются приёмы и методы, направленные на создание благоприятных условий для обучения и развития каждого учащегося.

Если индивидуальные особенности, характерные для одних школьников с ОВЗ, будут наблюдаться и у других, то такие особенности называют типическими, т.е. присущими определенной группе учащихся. Учет типических особенностей умственно отсталых учащихся происходит в процессе дифференцированного подхода. Дифференцированный подход - это учет педагогом индивидуальных особенностей группы учащихся в процессе обучения.

Для осуществления дифференцированного подхода нужна, прежде всего, дифференциация учащихся на типогруппы. Дифференциация детей должна учитывать потенциальные возможности школьников в обучении.

Важно, чтобы каждый ученик в течение всего урока был занят решением посильной для него задачи, т.к. только при этом условии можно поддержать у учащихся интерес к учению. Дифференцированный подход - это работа с группами учащихся, у которых при освоении учебного материала,

выполнении практических работ возникают однородные трудности, в основе которых лежат одинаковые или близкие причины.

В школьной практике в ряде случаев используется простая дифференциация учащихся: хорошо успеваает, средне, слабоуспевающий. Она в какой-то мере помогает учителю осуществлять дифференцированный подход. Но эта дифференциация не учитывает причин затруднений школьников в обучении и не дает возможности направленно помогать ученикам справляться с трудностями и продвигаться в усвоении учебного материала, например: у двух учениц низкое качество изготовления изделий - обе слабоуспевающие. Однако, причины отставания у них разные: одна отстает из-за двигательных нарушений, имея сравнительно сохранный интеллект (анализирует, планирует работу, адекватно оценивает), другая отстает из-за низкого уровня интеллектуального развития и связанной с этим патологической медлительностью движений. В силу разных причин отставания эти учащиеся не могут быть отнесены к одной группе и меры дифференцированного подхода к ним существенно различны.

Итак, по возможностям обучения умственно отсталые учащиеся делятся на четыре группы.

1 группа	2 группа	3 группа	4 группа
Сильная	Средняя	Слабая	По индивидуальной программе
Ученики наиболее успешно овладевают программным материалом в процессе фронтального обучения. Все задания выполняются самостоятельно. Они в основном правильно используют имеющийся опыт, выполняя новую работу.	Ученики нуждаются в определённой помощи при нахождении той или иной особенности объекта, но их умение ориентироваться и планировать развивается успешно. Задания, близкие по способу и плану работы, выполняются ими самостоятельно и правильно.	Ученики с трудом усваивают программный материал, нуждаются в разнообразных видах помощи (словесно – логической, наглядной и предметно – практической). Им трудно понять материал во время фронтальных занятий.	Ученики с трудом усваивают программный материал, нуждаются в разнообразных видах помощи (словесно – логической, наглядной и предметно – практической). Им трудно понять материал во время фронтальных занятий.

I группу составляют ученики, наиболее успешно овладевающие программным материалом в процессе фронтального обучения. Все задания ими, как правило, выполняются самостоятельно. Они не испытывают больших затруднений при выполнении изменённого задания, в основном правильно используют имеющийся опыт, выполняя новую работу.

Умение объяснять свои действия словами свидетельствует о сознательном усвоении этими учащимися программного материала. Им доступен некоторый уровень обобщения. Полученные знания и умения такие ученики успешнее остальных применяют на практике. При выполнении сравнительно сложных заданий им нужна незначительная активизирующая помощь взрослого.

Ученики 1-ой группы быстрее других запоминают приёмы, способы решения учебных задач. Они почти не нуждаются в предметной наглядности, обычно достаточно словесного указания на те наблюдения и явления, которые им уже известны. Реальные действия с предметами, как правило, являются для них средством, позволяющим контролировать точность. Об относительной прочности и гибкости знаний учащихся свидетельствует успешность овладения обратными связями, обратным ходом рассуждений. Они могут обсуждать предстоящую работу, выдвигая, отвергая или принимая способы выполнения заданий. Такие дети верно оценивают результат.

Ученики, входящие в 1-ую группу, не испытывают серьёзных затруднений в овладении общетрудовыми умениями. При анализе образца ученики придерживаются определённой последовательности, дают полные, довольно точные характеристики предметам и явлениям. В процессе обучения планированию они научаются определять последовательность операций, мысленно представляют их очерёдность и изменяющийся объект труда, могут рассказать план работы и обосновать его. Они сравнительно легко обучаются составлению планов с помощью предметно –операционных и технологических карт, могут извлекать из них необходимую информацию для самостоятельной работы. Указанные качества дают им возможность усваивать программный материал по социально-бытовой ориентировке.

Однако в условиях фронтальной работы при изучении нового учебного материала, изготовлении конструктивно более сложных заданий у этих учащихся всё же проявляются затруднения в ориентировке и планировании работы. Иногда им нужна дополнительная помощь в умственных трудовых действиях. Эту помощь они используют достаточно эффективно. Приобретённые знания и умения такие дети, как правило, не теряют, могут применять их при выполнении аналогичного или сравнительно нового изделия.

Учащиеся II группы также достаточно успешно обучаются в классе. В ходе обучения эти дети испытывают несколько большие трудности, чем ученики I группы. Они в основном понимают фронтальное объяснение учителя,

неплохо запоминают изучаемый материал, но без помощи сделать элементарные выводы и обобщения не в состоянии .

Их отличает меньшая самостоятельность в выполнении всех видов работ, они нуждаются в помощи учителя, как активизирующей, так и организующей. Перенос знаний в новые условия их в основном не затрудняет. Но при этом ученики снижают темп работы, допускают ошибки, которые могут быть исправлены с незначительной помощью. Объяснения своих действий у учащихся 2-ой группы недостаточно точны, даются в развёрнутом плане с меньшей степенью обобщённости.

Они допускают больше ошибок в чтении и письме, самостоятельно найти их и исправить затрудняются. Прочитанное понимают, но при пересказе могут допустить пропуски смысловых звеньев. Эти ученики овладевают связной устной и письменной речью, но в то же время для успешной передачи мыслей им нужна помощь учителя в виде наводящих вопросов, подробного плана, различных видов наглядности.

Учащиеся 2-ой группы испытывают на уроках следующие затруднения. Эти дети не могут представить достаточно отчётливо те явления, события, предметы и факты, о которых им сообщается. Они осмысливают отношения, только при непосредственном наблюдении. Осуществляя предметно практические действия, объединяя группы предметов, отделяя их часть, школьники осознают характер происходящих изменений и могут оформить их действиями. Поэтому они сознательно решают учебную задачу только тогда, когда она иллюстрирована с помощью групп предметов. Словесно сформулированная задача не вызывает у учащихся необходимых представлений. Эти дети медленнее, чем учащиеся, отнесённые к 1-ой группе, запоминают выводы, обобщения, овладевают приёмами работы. Но они могут быть достаточно быстро обучены предметно-практическим действиям, способам выполнения иллюстраций к заданиям.

На уроках СБО ученики рассматриваемой группы нуждаются в определённой помощи при нахождении той или иной особенности объекта, но их умение ориентироваться и планировать развивается успешно. Задания, близкие по способу и плану работы, чаще всего выполняются ими самостоятельно и правильно. Исполнительная деятельность и словесные отчёты говорят об осознании детьми порядка действий. Ученики довольно успешно применяют имеющиеся знания и умения при выполнении новых работ, но всё же допускают ошибки, связанные с особенностями того или иного объекта работы. На начальном этапе выполнения практического задания они испытывают трудности, сразу разобраться не могут, прибегают к пробным действиям, обращаются за помощью к учителю.

К III группе относятся ученики, которые с трудом усваивают программный материал, нуждаясь в разнообразных видах помощи (словесно-логической, наглядной и предметно-практической). Успешность усвоения знаний в

первую очередь зависит от понимания детьми того, что им сообщается. Для этих учащихся характерно недостаточное осознание вновь сообщаемого материала (правила, теоретические сведения, факты). Им трудно определить главное в изучаемом, установить логическую связь частей, отделить второстепенное. Им трудно понять материал во время фронтальных занятий, они нуждаются в дополнительном объяснении. Их отличает низкая самостоятельность. Темп усвоения материала у этих учащихся значительно ниже, чем у детей, отнесённых ко второй группе.

Несмотря на трудности усвоения материала, ученики в основном не теряют приобретённых знаний и умений, могут их применить при выполнении аналогичного задания, однако каждое несколько изменённое задание воспринимается ими как новое. Это свидетельствует о низкой способности учащихся данной группы обобщать, из суммы полученных знаний и умений выбрать нужное и применить адекватно поставленной задаче.

Школьники 3-ей группы в процессе обучения в некоторой мере преодолевают инертность. Иногда значительная помощь им нужна главным образом в начале выполнения задания, после чего они могут работать более самостоятельно, пока не встретятся с новой трудностью. Деятельность учеников этой группы нужно постоянно организовывать, пока они не поймут основного в изучаемом материале. После этого школьники увереннее выполняют задания и лучше дают словесный отчёт о нём. Это говорит хотя и о затруднённом, но в определённой мере осознанном процессе усвоения.

Формирование связной устной и письменной речи у этих школьников затруднено. Их отличает неумение построить фразу. Трудности понимания отчётливо проявляются при чтении текстов. Восприятие содержания у них носит фрагментарный характер. Это приводит к тому, что ученики даже в общих чертах не усваивают смысловой канвы прочитанного. Нередко содержание текста понимается искажённо. Кроме того, страдают полнота, точность и последовательность воспроизведения, наблюдаются привнесения. Эти недостатки связаны с особенностями запоминания, низкой способностью учащихся к анализу и обобщению, неумением устанавливать причинно-следственные зависимости.

Организация учителем предметно-практической деятельности, использование наглядных средств обучения оказываются для них недостаточными. Все свои усилия дети направляют на запоминание того, что сообщает учитель. Они удерживают в памяти отдельные факты, требования, рекомендации к выполнению заданий, но так как запоминание происходит без должного осмысления, дети нарушают логику рассуждений, последовательность умственных и даже реальных действий.

Учащиеся с большим трудом запоминают правила часто потому, что не понимают их, за словами, которые они пытаются заучить нет реальных

представлений. Кроме того, школьникам трудно применить, казалось бы, хорошо выученный материал на других уроках. Например, зная таблицу умножения, они затрудняются использовать её при осуществлении подсчётов на занятиях по СБО, а значит и в повседневной жизни. Забывание у этих школьников протекает интенсивно, особенно тех сведений, которые имеют отвлечённый характер. Забываются формулировки правил, определения, выводы.

В обучении ученики этой группы испытывают значительные затруднения при ориентировке в задании и планировании, что проявляется в большом количестве ошибок при выполнении работы. О затруднениях в запоминании и осмыслении логики действий говорят следующие факты: приёмы выполняются детьми формально, наблюдаются перестановки и пропуски операций. Характерно также и то, что такие дети с трудом усваивают технические и технологические знания.

К IV группе относятся учащиеся, которые овладевают учебным материалом на самом низком уровне. При этом только фронтального обучения для них явно недостаточно. Они нуждаются в выполнении большого количества упражнений, введении дополнительных приёмов обучения, в постоянном контроле и подсказках во время выполнения работ, пропускают несущественные детали, путают терминологию. Сделать выводы с некоторой долей самостоятельности, использовать прошлый опыт им недоступно. Знания усваиваются чисто механически, быстро забываются. Эти дети могут усвоить значительно меньший объём знаний и умений, чем предлагается программой школы.

Ученики данной группы овладевают в основном первоначальными навыками чтения и письма, но допускают много ошибок. Особенно их затрудняет усвоение правил правописания, которые они не могут использовать на практике, а также понимание читаемого. Школьники с трудом понимают даже простые тексты, с несложным сюжетом. Связная устная и письменная речь формируется у них медленно, отличается фрагментарностью, значительным искажением смысла. Выполнять вычисления они могут только с помощью конкретного материала. Дети этой группы не понимают смысла, при решении практических задач, не осмысливают предложенные в них ситуации. При условии многократного повторения приёмов работы и использования конкретного материала эти учащиеся могут овладеть простыми приёмами.

В предметно-операционных планах и технологических картах они разбираются только с помощью учителя, далеко не всегда следуют им. Наблюдения за деятельностью детей этой группы на уроках труда показывают, что они не могут полностью усвоить программный материал.

Примеры заданий для различных групп.

<i>Свернутая инструкция для средней группы</i>	<i>Пооперационная (пошаговая) развернутая (подробная) инструкция для слабой группы</i>
Подготовить белье к стирке.	Рассортировать белье (белое и цветное).
Заложить белье в машину.	Отобрать нужное по весу количество белья одного типа.
Засыпать моющие средства (порошок, отбеливатель, ополаскиватель).	Определить степень загрязнения белья.
Установить программу стирки.	Определить программу стирки.
Включить машину.	Заложить белье в стиральную машину.
	Закрыть люк (дверцу).
	Отмерить нужное количество стирального порошка.
	Засыпать стиральный порошок в приемник-дозатор.
	Задать программу машине:
	установить в нужное положение ручку регулятора температуры стирки (нагрева воды);
	установить в нужное положение регулятор программы стирки.
	Включить машину.

Отнесение детей к той или иной из перечисленных выше четырёх групп не является стабильным. Под влиянием корригирующего обучения учащиеся развиваются и могут переходить в группу выше или занять более благополучное положение внутри группы. Все ученики специальной (коррекционной) школы VIII вида нуждаются в дифференцированном подходе в процессе фронтального обучения. Достаточно успешное продвижение учащихся I и II групп позволяет для решения некоторых задач обучения на разных предметах объединить их в одну группу. Эти школьники понимают фронтальное объяснение, обладают определённой самостоятельностью при выполнении заданий, могут сами или с

незначительной помощью осуществлять перенос имеющихся знаний и умений.

Учитель должен знать возможности каждого ученика, чтобы подготовить его к усвоению нового материала, правильно отобрать и объяснить материал, помочь учащимся его усвоить и применить с большей или меньшей степенью самостоятельности на практике.

Перед учителем всегда стоит задача: в каждом уроке определить пути достижения целей применительно к каждому ученику. Сочетание индивидуально-групповой и коллективной работы - задача нелегкая, ведь для этого необходимо обеспечить работой каждого ученика в доступном ему темпе. В основе работы с сильными учащимися должна быть постоянно увеличивающаяся по содержанию нагрузка. Индивидуальная работа со слабыми учащимися должна быть основана на систематическом изучении трудностей, которые они испытывают. Одним из способов сочетания коллективных форм работы с индивидуальным подходом является использование дифференцированных заданий разной степени трудности (посильность заданий для разных групп учащихся). Можно задания разделить на 2 части: обязательную и желательную. Это позволяет слабым учащимся, не торопясь, выполнить обязательную часть, а сильным - выполнить и дополнительную. Для учителя при осуществлении дифференцированного и индивидуального подхода необходимы терпение, настойчивость, благожелательное отношение к учащимся, своевременное оказание помощи, активное вовлечение в коллективную работу, поощрение успехов. Оценка успеваемости не может основываться на общих оценочных нормах, она должна учитывать степень продвижения ученика, стимулировать процесс его учения и выполнять воспитательную функцию. Очень важно при осуществлении индивидуального подхода сравнивать результаты развития учащегося с его собственными достижениями, а не с успехами других детей. В коррекционной школе отметка может быть выставлена не только за конечный или промежуточный результат труда, а за любое продвижение в развитии, за соблюдение правил по ТБ, правильную организацию рабочего места, за степень самостоятельности при выполнении задания, за использование правильных приемов трудовых действий, за умение пользоваться измерительными инструментами и т.д. Любой результат успеха должен быть оценен – это повышает мотивацию в обучении и формирует стойкое положительное отношение к трудовой деятельности.

Таким образом, коррекционная школа должна создать каждому учащемуся оптимальные условия для обучения, всестороннего развития и коррекции имеющихся недостатков. На уроках СБО этого позволяет добиться дифференцированный и индивидуальный подход по формированию самостоятельных действий учащихся с нарушением интеллекта, помогает детям усвоить учебный материал и выполнять задания теоретического и

практического характера самостоятельно. КЗ в классах непременно возрастает.

Литература.

1. В.В. Воронкова «Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе». «ВЛАДОС» М. 2003.
2. В.В. Воронкова, С.А. Казакова «Социально-бытовая ориентировка учащихся 5 – 9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида». Пособие для учителей. Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС». Москва, 2006