

Государственное бюджетное общеобразовательное
учреждение Самарской области
«Школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья
с. Малый Толкай»

Педагогическая мастерская

Оказание адресной психолого-педагогической и
социально-педагогической помощи
в формировании жизненных компетенций
обучающихся с интеллектуальными
нарушениями

Выпуск № 12

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Малый Толкай, 2025 год

Педагогическая мастерская

**Оказание адресной психолого-педагогической и
социально-педагогической помощи
в формировании жизненных компетенций
обучающихся с интеллектуальными
нарушениями**

Выпуск № 12

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Педагогическая мастерская. Практический материал по использованию современных образовательных технологий и передового практического опыта педагогами при работе с обучающимися с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) при оказании адресной психолого-педагогической и социально-педагогической помощи в формировании жизненных компетенций обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Методический сборник. Выпуск № 12. г. Отрадный МАУ "Издательство "Рабочая трибуна", 2025,- 92 стр.

В методическом пособии собраны материалы педагогов ГБОУ школы-интерната с. Малый Толкай. Эффективные практики обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями)) основанных на многолетнем опыте работы авторов по оказанию адресной психолого-педагогической и социально-педагогической помощи в формировании жизненных компетенций обучающихся с интеллектуальными нарушениями в рамках образовательного процесса.

Методическое пособие предназначено не только для педагогов, работающих с обучающимися ОВЗ, но окажется полезным широкому кругу специалистов: учителям, логопедам, психологам, дефектологам.

Материалы представлены в авторской редакции.

Содержание

№		стр
1	Астраханова Л.Н., учитель начальных классов. Особенности формирования жизненных компетенций у детей с ТМНР	5-11
2	Борова М.А., учитель. Роль уроков ОСЖ в социальной интеграции обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в профессиональные образовательные организации и в профессиональные сообщества	11-15
3	Верховцева В.В., учитель. Организация специальной работы по формированию «жизненной» компетенции» обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития.	16-21
4	Чуватова Л.П., учитель. Формирование жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) в процессе обучения профильному труду.	21-26
5	Верховцева С.В., учитель. Пути реализации формирования жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) на уроках профильного труда (сельскохозяйственный труд)	26-32
6	Измайлова М.Н., учитель. Формирование жизненных компетенций с обучающимися с ИН средствами предмета «Математические представления»	32-37
7	Кирилова Л.М., учитель. Роль географии как учебного предмета в развитии жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ	37-39
8	Левашкина В.Л., учитель начальных классов. Формирование читательской грамотности у обучающихся с ИН, как средство социализации	39-42
9	Осипова А.Г., учитель-логопед. Способы формирования коммуникативной компетенции у обучающихся с СНР через систему логопедических занятий	43-52
10	Левашкина Т.Е., тьютор. Формирование жизненных компетенций детей с расстройством аутистического спектра	52-56
11	Смороднова П.С., учитель начальных классов. Формирование функциональной грамотности у обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях школы - интерната	56-60
12	Станина Л.В., учитель. Особенности проведения уроков математики, с целью оказания адресной педагогической помощи в формировании жизненных компетенций обучающихся с нарушением интеллекта	61-65
13	Уздяева Р.М. учитель, Кротовская Е.С., тьютор. Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.	66-68
14	Ширшова Н.В., учитель начальных классов. Формирование жизненных компетенций у младших школьников с интеллектуальными нарушениями в условиях реализации ФГОС (из опыта работы)	68-71
15	Иванова Г.П., учитель гуманитарного цикла Применение современных образовательных технологий на уроках чтения для формирования жизненных компетенций обучающихся с ИН	71-77

16	Асалгареева Т.В., учитель гуманитарного цикла. Модели инновационных уроков по оказанию адресной психолого – педагогической помощи в формировании жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями)	78-84
17	Курмаева А.А., учитель. Развитие эмоциональной адекватности в контактах с окружающим миром у детей с ТМНР.	84-89
18	Левашкина Л.В., учитель начальных классов. Формирование жизненной компетенции на уроках математики у детей с интеллектуальными нарушениями.	89-92

Особенности формирования жизненных компетенций у детей с ТНР

*Астраханова Л.Н., учитель начальных классов
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай*

Интенсивные социально-экономические, политические и культурные преобразования во всем мире определяют необходимость пересмотра существующих подходов к обучению и воспитанию подрастающего поколения. Как показывает практика, эффективная профилактика и коррекция дефицитов в развитии детей возможна при определенной организации образовательного процесса в образовательных учреждениях. В этом случае речь идет не только об уходе за детьми и заботе о них, но и о воспитании, обучении, формировании важных жизненных навыков, способностей, организации безбарьерной среды их жизнедеятельности. Для ребенка с ОВЗ развить данные навыки особенно трудно.

В теории коррекционной педагогики и психолого-педагогической практике не существует универсальных методов исследования развития социально-бытовых навыков. Критерии определения степени их развития у таких детей очень гибкие. Бытовые компетенции и ориентация детей с ОВЗ существенно затруднена в силу ограничений, наложенных дефектом-нарушением. В отличие от детей в норме, у которых социальное развитие происходит произвольно и спонтанно, дети с ограниченными возможностями развития не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения социальных и бытовых задач.

Как известно, у большинства учащихся с ОВЗ общее нарушение речи (бедность словарного запаса, неточность употребления слов, значительные трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным и другие). Интеграция и социальная адаптация учащихся с ОВЗ невозможна без речевого общения и взаимодействия. При отставании в развитии речи возникают проблемы, связанные с общением, появляются трудности коммуникативного поведения, оказываются расстроеными взаимоотношения между индивидом и обществом. Поэтому особое значение уделяется развитию коммуникативных компетенций (Знание способов взаимодействия с окружающими людьми; навыки работы в группе, коллективе,

владение различными социальными ролями), как основы для успешной интеграции ребенка в социуме.

Коммуникативные трудности обучающихся с ТМНР:

Снижение потребности в общении:

- эмоциональная неуравновешенность.
- трудности в организации речевого поведения.
- неумение пользоваться средствами общения

Психологические трудности:

- стеснительность,
- застенчивость,
- робость, замкнутость,
- ограниченная контактность,
- замедленная включаемость в ситуацию общения,
- неумение поддерживать беседу.

Это неизбежно приводит к снижению коммуникативной активности, и ограничению процесса свободного общения и затрудняет развитие речемыслительной и познавательной деятельности детей. Формирование социально- коммуникативных компетенций у детей с ТМНР это процесс, связанный с отработкой языковых навыков, речевых умений.

Детям с первичным нарушением речи требуется систематическая специальная педагогическая помощь для формирования жизненной компетенции. Для этого устанавливаются следующие обязательные направления коррекционной помощи и соответствующие им специальные требования к результатам обучающихся всех категорий с ОВЗ, освоивших основную образовательную программу начального общего образования:

- развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослыми по вопросам медицинского сопровождения и созданию специальных условий для пребывания в школе, своих нуждах и правах в организации обучения;

- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- овладение навыками коммуникации;
- дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации;
- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей

Детей с ТМНР характеризует *недостаточная сформированность жизненных компетенций*, и прежде всего из-за выраженных ограничений коммуникативной функции речи. У большинства детей есть полноценные предпосылки интеллектуального развития, которые ввиду наличия коммуникативных барьеров, не могут быть полностью реализованы. Развитие коммуникативной компетентности детей с нарушением речи – актуальная задача коррекционно-образовательного процесса. Коммуникативная компетентность относится к группе ключевых компетенций, т. е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию следует уделять пристальное внимание.

Несовершенство умений, связанных с использованием речи как средства общения, является характерной особенностью детей с нарушением речи. Это объясняется низким уровнем сформированности коммуникативных умений у детей. В связи с этим возникают сложности в организации свободного общения, затруднения в развитии речемыслительной и познавательной деятельности, в осуществлении процесса социализации детей.

Рассмотрим основные направления коррекционной работы в сфере развития жизненных компетенций для всех категорий детей с ТМНР. Итак, существует **5 направлений:**

1. Развитие представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении.
2. Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни.
3. Овладение навыками коммуникации
4. Дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-

пространственной организации

5. Дифференциация и осмысление своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей.

При нормальном развитии детей, протекающем в нормальной социальной ситуации, указанные умения, представления и навыки складываются естественным образом в процессе семейного воспитания. Для ребенка с ТМНР, даже при благоприятных семейных условиях, в подавляющем большинстве случаев требуется систематическая специальная психолого-педагогическая помощь для формирования жизненных компетенций.

Итак, первое **направление**:

Развитие у ребенка адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослыми, представлений о собственных нуждах.

Какие же компетенции мы должны развивать в этом направлении?

- Умение адекватно оценивать свои силы: в еде, в физической нагрузке
- Умение адекватно описать возникшую проблему и обратиться за помощью (мне нельзя сладкое, мне не видно и т.д.) Понимание ребенком того, что пожаловаться и попросить о помощи при возникновении проблем в жизнеобеспечении – это нормально, необходимо.

Второе направление в сфере развития жизненных компетенций:

Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни. Это формирование активной позиции ребенка и веры в свои силы; стремления к самостоятельности и независимости в быту.

В данном направлении формируются следующие компетенции:

- Овладение навыками самообслуживания;
- Умение принимать посильное участие в повседневных домашних делах (помощь родителям)

Третье направление в сфере развития жизненных компетенций:

Овладение навыками коммуникации

Здесь нужно обратить внимание на такие компетенции, как:

- Умение решать актуальные житейские задачи, используя коммуникацию как средство достижения цели – это умение начать и поддержать разговор, задать вопрос, выразить свои намерения, просьбу, пожелания;
- Умение культурно выразить свои чувства: корректно отказать или показать недовольство, благодарность, сочувствие и т.д.;
- Умение получать информацию от собеседника и уточнять ее.

Четвертое направление в сфере развития жизненных компетенций – Дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации.

Это обогащение опыта реального взаимодействия ребенка с бытовым окружением, миром природных явлений и вещей, формирование адекватных представлений об опасности и безопасности, формирование целостной и подробной картины мира, упорядоченной во времени и пространстве; формирование интереса к окружающей среде; развитие способности взаимодействовать с другими людьми.

В этом направлении необходимо работать над развитием следующих компетенций:

- Умение адекватно вести себя в быту с точки зрения безопасности для себя и для окружающих;
- Умение передать свои впечатления, делиться своими воспоминаниями.

Пятое направление развития жизненных компетенций – Дифференциация и осмысление своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей.

Это формирование знаний о правилах поведения; обогащении опыта социального взаимодействия.

На данном этапе требуется работать над такими умениями как:

- Умение вести себя в разных социальных ситуациях с людьми разного социального статуса (близкие в семье, воспитатели в детском саду, незнакомые люди в транспорте, и т.д.);
- Умение проявлять инициативу, корректно устанавливать и ограничивать контакт (не быть назойливым, быть благодарным).

Считаю, что на данном этапе в современном мире, задача формирования жизненных компетенций является актуальной не только для учащихся с ОВЗ, но и для нормально развивающихся детей.

Своевременная коррекция речевых расстройств является необходимым условием формирования коммуникативной компетенции и психологической адаптации детей к новым социальным условиям. Логопедические занятия призваны помочь обучающимся преодолеть имеющиеся трудности, которые мешают детям овладеть:

- грамотой;
- устной и письменной коммуникацией;
- осмысленным чтением и письмом;
- способностью пользоваться устной и письменной речью для решения соответствующих житейских задач.

Целью:

формирования коммуникативной компетенции детей является вовлечение и участие в речевое и социальное взаимодействие с родителями и сверстниками через интенсивное развитие

форм и способов невербальной и вербальной коммуникации в зависимости от структуры дефекта. Коррекция недостатков речи требует систематических занятий, отнимает много сил и времени у детей. Отсюда у детей снижение познавательного интереса, нежелание посещать дополнительные занятия, повышение утомляемости.

Чтобы заинтересовать обучающихся, сделать их обучение осознанным, нужны нестандартные подходы, построение индивидуальных программ коррекции, новые техники и технологии

ФГОС определяет необходимость применения информационно-коммуникативных технологий в решении учебно-познавательных и коррекционных задач.

С недавних пор действенным помощником логопеда и партнёром детей по развивающим играм стал компьютер. Наличие компьютера в кабинете логопеда значительно повысило возможности коррекции. Подача материала на логопедическом занятии должна быть другой, более индивидуализированной и

нетрадиционной, чем на уроке в классе, и компьютерные технологии позволяют решить эту задачу. Проведение компьютерных игр всегда носит полифункциональный характер. Происходит и развитие произвольной регуляции деятельности обучающихся- умений подчинить свою деятельность заданным правилам и требованиям, умений сдерживать свои эмоциональные порывы, планировать свои действия и предвидеть результаты своих поступков, умение работать в парах.

Очень важно, что успешное использование ИКТ, получение с их помощью более продуктивных результатов способствует повышению самооценки детей, их уверенности в способности решать сложные задачи самостоятельно.

Многообразие речевых дефектов, их клинических и психолого-педагогических проявлений предполагает применение разных методик коррекции, а, следовательно, и использование разных компьютерных технологий. Их применение способствует повышению результативности коррекционно-образовательного процесса. Электронная техника и программное обеспечение постоянно развиваются, давая нам всё новые возможности для коррекции и развития речевых процессов у обучающихся и в дальнейшем успешного формирования коммуникативных компетенций.

Таким образом, задания на развитие речи обладают большим потенциалом для развития жизненных компетенций детей с ОВЗ.

Роль уроков ОСЖ в социальной интеграции обучающихся с ОВЗ и инвалидностью в профессиональные образовательные организации и в профессиональные сообщества

*Борова М.А., учитель
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай*

Одним из механизмов социализации является социальная адаптация, которая позволяет воспитанникам коррекционных учреждений активно включаться в разные структурные элементы социума. Посильно участвовать в труде и общественной жизни коллектива. Приобщаться к социальным нормам, культуре общения в группах, устраивать свой быт в соответствии с требованиями и правилами общежития, интегрироваться в профессиональные образовательные организации колледжи, училища (учебные заведения, которые

готовят специалистов среднего звена) Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида, в частности предмет «Основы социальной жизни», помогает ребенку ориентироваться в окружающей жизни, выбрать свой профессиональный путь, сформировать образ будущей профессии, свой взгляд на мир.

Главной задачей обучения ребенка с умственной отсталостью является развитие максимальной самостоятельности и независимости от окружающих взрослых, а также показать ему возможный путь включения в профессиональные сообщества.

Выбор профессии – одна из сложных и ответственных задач, встающих перед выпускниками специальных школ. Содержание курса «Основы социальной жизни» дает возможность учителю ознакомить обучающихся со многими профессиями, воспитывать интерес к ним.

Ценность уроков социально-бытовой ориентировки в профориентационной работе состоит в том, что здесь воспитанники не только получают определенные знания, но и приобретают специальные умения и навыки, пробуют свои силы в практической деятельности, развивают профессиональные интересы и способности.

Для наших воспитанников характерна завышенная самооценка, не всегда соответствующая уровню возможностей. Одна из задач учителя при изучении раздела «Трудоустройство» состоит в том, чтобы сформировать адекватную реакцию ученика на рекомендации педагогического коллектива.

В своей работе по профориентации я использую следующие методы и приёмы:

- Анкетирование в начале и в конце изучения раздела «Трудоустройство».
- Тесты, помогающие определить склонности и интересы к той или иной профессии.
- Ролевые игры: «Обращение к работодателю»; «Я устраиваюсь на работу».
- Игровые практикумы, деловая игра «Выбор профессии», которые помогают обучающимся пробовать себя в роли той или иной профессии.
- Использование на уроках кроссвордов, ребусов, презентаций.

- Оформление стенда по профориентации
- Составление памяток (например, о чём надо помнить, когда впервые идёшь на работу; документы при трудоустройстве и т.д.)
- Практические работы по составлению деловых бумаг.
- Определение качеств личности, необходимых для выбранной профессии.
- Тренинги («Расскажи о себе»; «Мой имидж»; «Телефонный разговор»)
- Экскурсии или заочные экскурсии на предприятия и учреждения (Центр занятости населения, почта, аптека, пекарня, банно-прачечный комбинат, магазин, автовокзал, рынок).

Обучающиеся знакомятся с профессиями и их профессионально важными качествами при изучении разных разделов:

- «Одежда и обувь» – швея, портной, обувщик, сапожник, комплектовщик
- «Жилище» - сантехник, слесарь, уборщик служебных помещений, дворник
- «Медицина» - медицинские профессии: санитарка, уборщица, раздатчица, работник пищеблока, гардеробщик.
- «Питание» - помощник повара, курьер, мойщик посуды, кухонный работник, грузчик.
- «Торговля» - вахтёр, грузчик, охранник, уборщик служебных помещений
- Обучающиеся не только знакомятся с профессиями, они как бы «примеряют» их на себя, пробуют себя в роли той или иной профессии.
- Провожу коррекционную работу по формированию навыков культуры труда и развитию профессиональной культуры обучающихся:
- Дисциплинированность (умение приходить на урок до звонка, готовить рабочее место, начинать и заканчивать работу вовремя, подчиняться требованиям учителя, в дальнейшем мастера.)
- Ответственность (добросовестное и качественное выполнение всего объёма работы).
- Тактичность (умение общаться в коллективе, соблюдение субординации в общении с учителем, со взрослыми).

- Умение преодолевать трудности, добиваться цели и результата.
- Умение работать в бригаде, распределять и выполнять определенные функции, быть многофункциональным, уметь выполнять любую операцию.

Выполнение такой работы по профориентации приводит к совершенствованию и развитию системы, обеспечивающей целенаправленное формирование у обучающихся способностей, актуальных для дальнейшей профессиональной судьбы, повышению социальной активности, умению обучаться специальности в профессиональных образовательных организациях, училищах, колледжах, получать специальность.

Программный материал по ОСЖ в целом и в частности раздел «Трудоустройство» помогает обучающимся 9 классов подготовиться к осознанному выбору профессии с учетом психофизических возможностей, склонностей и интересов. Освоенная на уроках выпускниками система знаний, позволяет им успешно продолжить обучение, трудоустроится на работу. Вся система коррекционно–педагогической работы на уроках ОСЖ призвана реабилитировать и социально адаптировать аномального школьника к реалиям окружающего мира, сделать его полноправным и активным тружеником, который наравне со всеми людьми может включиться в трудовую и общественную жизнь.

Курс «ОСЖ» содержит разделы, которые являются неотъемлемой частью профориентационной работы. На уроках дети знакомятся с разнообразием и актуальностью доступных профессий, приобретают необходимые предпрофессиональные навыки. Школа обладает достаточными ресурсами для подготовки обучающихся к дальнейшему профессиональному обучению по специальностям: «Помощник повара», «Поварское дело». Дети осваивают данный материал на высоком уровне, это подтверждает успешное участие в региональном конкурсе «Лучший по профессии», который регулярно проводится в Тольятти. С 2021 года мои дети получили одно первое место, одно – третье, и два сертификата.

С целью социальной адаптации и интеграции мы с детьми принимаем участие и в других конкурсах, олимпиадах, мастер – классах, акциях, экскурсиях, творческих вечерах, проектах. Такая внеурочная деятельность делает жизнь детей интересной и более насыщенной, а также формирует преемственность между предметами урочной и внеурочной деятельности .

Внеурочная деятельность в нашей школе представлена дополнительными занятиями по различным направлениям. Это значимая часть образования дает возможность обучающимся с особыми образовательными потребностями отработать навыки социально – бытовых компетенций. Первый год функционирует кружок «Хозяюшка» по предмету «Основы социальной жизни», где обучающиеся с умственной отсталостью получают практические знания и умения по темам: «Правила санитарии и гигиены в жилом помещении», «Здоровое питание», «Обработка пищевых продуктов», «Правила безопасной работы с бытовыми электроприборами», «Вредные привычки». Рабочая программа по данному направлению адаптирована.. Занятия проходят в форме мастер - классов, тренингов и позволяют отработать практические навыки, навыки самообслуживания, расширить кругозор, укрепить коммуникативные умения, повторить правила поведения в группе, тренируют моторную имитацию. Таким образом происходит интеграция обучающихся с умственной отсталостью в социально – значимые виды деятельности.

Работа в этом направлении позволила выделить сильные стороны и определить дефициты инклюзивного образования, а также представила позитивный опыт интеграции обучающихся с умственной отсталостью .

Литература

- 1.Гурова Е.В. Профориентационная работа в школе: Методическое пособие. Москва. Просвещение, 2007
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального самоопределения. Учебное пособие для обучающихся. Москва. 2004
3. Бедарева Т., Грецов А. 100 популярных профессий. Пособие для старшеклассников. Спб, 2008

Организация специальной работы по формированию «жизненной» компетенции» обучающихся с тяжелыми множественными нарушениями развития

*Верховцева В.В. учитель
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай*

Среди различных категорий детей с ОВЗ особое место занимают обучающиеся с выраженными нарушениями умственного развития. Для многих детей интеллектуальное и психофизическое недоразвитие сочетается с локальными или системными нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, эмоционально-волевой сферы, выраженными в различной степени тяжести, что дает основание говорить о тяжелых и множественных нарушениях развития (ТМНР), которые представляет собой не сумму различных ограничений, а сложное качественно новое явление с иной структурой, отличной от структуры каждой из составляющих. У некоторых детей выявляются текущие психические и соматические заболевания, которые значительно осложняют их индивидуальное развитие и обучение.

Психофизическое недоразвитие характеризуется также нарушениями координации, точности, темпа движений, что осложняет формирование физических действий, а также навыков несложных трудовых действий. У части детей с умеренной умственной отсталостью отмечается замедленный темп, рассогласованность, неловкость движений. У других – повышенная возбудимость сочетается с хаотичной нецеленаправленной деятельностью.

Наиболее типичными для данной категории обучающихся являются трудности в овладении навыками, требующими тонких точных дифференцированных движений: удержание позы, захвата карандаша, ручки, кисти, шнурование ботинок, застегивание пуговиц, завязывание ленточек, шнурков и др. Некоторые обучающиеся полностью зависят от помощи окружающих при одевании, раздевании, при приеме пищи, совершении гигиенических процедур, таким образом, они постоянно нуждаются в уходе и присмотре.

Наиболее характерные особенности обучающихся с ТМНР позволяют выделить, с точки зрения их потребности в специальных условиях, три условные группы, каждая из которых включает детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью. Особенности развития данной категории обучающихся и их особые образовательные потребности диктуют необходимость создания специальной индивидуальной программы развития (СИПР) для их обучения и воспитания. Целью реализации такой программы является обретение обучающимся таких жизненных компетенций, которые позволяют ему достигать максимально возможной самостоятельности в решении повседневных жизненных задач, обеспечивают его включение в жизнь общества на основе индивидуального поэтапного, планомерного расширения жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для каждого обучающегося пределах. Для данной категории детей разрабатывается также индивидуальный учебный план (ИУП), который устанавливает предметные области, предметы и коррекционные курсы и занятия, соответствующие возможностям и особым образовательным потребностям конкретного обучающегося.

К **первой группе** обучающихся относятся дети, у которых отсутствуют выраженные нарушения движений и моторики, они могут передвигаться самостоятельно. Моторная дефицитарность проявляется в замедленности темпа, недостаточной согласованности и координации движений. У части детей также наблюдаются деструктивные формы поведения, стереотипии, избегание контактов с окружающими. Интеллектуальное недоразвитие проявляется преимущественно в форме умеренной степени умственной отсталости. Большая часть из детей данной группы владеет элементарной речью: могут выразить простыми словами и предложениями свои потребности, сообщить о выполненном действии, ответить на вопрос взрослого отдельными словами, проявляют элементарные способности к развитию представлений, умений и навыков, значимых для их социальной адаптации. Так, у этой группы обучающихся проявляется интерес к общению и взаимодействию с детьми и

взрослыми, что является позитивной предпосылкой для обучения детей вербальным и невербальным средствам коммуникации, простейшим основам счета, письма, чтения и др.

Рекомендуются следующие методы и приемы:

- Совместные действия со взрослым, действия по подражанию / действия по образцу, по словесной инструкции;
- Соотнесение предметов с соответствующими им изображениями с последующим указанием на них с помощью жеста;
- Приемы наложения и приложения, обводки шаблонов, трафаретов;
- Воспроизведение величины, формы предметов с помощью пантомимических средств на основе предварительного тактильного и зрительного обследования предметов и изображений;
- Соотнесение натуральных предметов с объемными и плоскостными изображениями;
- Подготовительные наблюдения за явлениями природы на прогулках с целью формирования временных представлений;
- Наблюдение за ребенком в динамике.

Основные направления коррекционно-развивающей работы:

- Развитие интереса и положительного отношения к играм и игрушкам;
- Формирование умения адекватно использовать простые игрушки в соответствии с их функциональным назначением;
- Осуществлять действия с множествами на дочисловом уровне: сравнение неисчисляемых множеств методом зрительного соотнесения, уравнивание неисчисляемых множеств; сравнение исчисляемых множеств методом зрительного соотнесения без пересчета, сравнение множеств путем наложения и приложения;
- Обогащение словаря математическими терминами «больше», «меньше», «одинаково» с помощью жестов; - Выполнение различных игровых упражнений, связанных с перемещением в пространстве, изменением

положения частей тела по подражанию действиям взрослого, по образцу, по словесной инструкции;

- Определение предметов по величине, форме, осуществление проверки с использованием приемов наложения и приложения;
- Обводка по трафаретам, по опорным точкам, штриховка в процессе совместных действий с педагогом, частично, под контролем взрослого.

Вторая группа детей характеризуется более выраженным нарушением интеллекта, поведения.

Дети имеют выраженные нарушения поведения (чаще как следствие аутистических расстройств). Они проявляются в расторможенности, «полевым», нередко агрессивном поведении, стереотипиях, трудностях коммуникации социального взаимодействия. Аутистические проявления затрудняют установление подлинной тяжести интеллектуального недоразвития, так как контакт с окружающими отсутствует или возникает как форма физического обращения к взрослым в ситуациях, когда ребёнку требуется помощь в удовлетворении потребности.

У детей названной группы нет интереса к деятельности окружающих, они не проявляют ответных реакций на попытки учителя (родителя) организовать их взаимодействие со сверстниками. Эти дети не откликаются на просьбы, обращения в случаях, запрещающих то или иное действие, проявляют агрессию или самоагрессию, бросают игрушки, предметы, демонстрируют деструктивные действия. Такие реакции наблюдаются при смене привычной для ребенка обстановки, наличии рядом незнакомых людей, в шумных местах. Конечно, данная группа детей не может обучаться в обр. организации. В большинстве своем это надомное обучение + посещение занятий логопеда, психолога, дефектолога.

Методы и приемы работы:

- постепенное, пошаговое обучение каждому навыку через формирование алгоритма выполнения логически объединенных отдельных действий;
- метод повторения;

- практические упражнения по развитию культурно-гигиенических навыков, самообслуживания;
- имитационные упражнения;
- использование специальных тренажеров для формирования навыков самообслуживания (кран для воды, посуда и др.);
- создание специально организованной образовательной среды для формирования культурно-гигиенических и навыков самообслуживания.

Основные направления коррекционно-развивающей работы:

- выработка динамической координации движений;
- развитие движений кистей рук в специальных упражнениях в совместных действиях со взрослым, затем – отраженно;
- развитие произвольных движений руками;
- уточнить и закрепить понятийный аппарат (название предметов и действий с ними);
- отрабатывать последовательность операций с различными предметами с учетом правил безопасного поведения;
- прорабатывать доступные восприятию ребенка модели межличностного общения;
- использовать средства альтернативной коммуникации и невербального общения;

Дети **третьей группы** относятся к категории обучающихся с ТМНР, имеют тяжёлые нарушения неврологического генеза – сложные формы ДЦП, вследствие которых они полностью или почти полностью зависят от помощи окружающих их людей в передвижении, самообслуживании, предметной деятельности, коммуникации и др. Большинство детей из этой группы не могут самостоятельно удерживать тело в положении сидя. Процесс общения затруднен из-за органического поражения речевого аппарата и невозможности овладения средствами речи.

Выделяются следующие уровни осуществления деятельности:

- совместные действия с педагогом;

- деятельность по подражанию;
- деятельность по последовательной инструкции;
- деятельность с привлечением внимания ребенка к предмету деятельности;
- самостоятельная деятельность обучающегося.

Итак, целью образовательной деятельности является:

- развитие личности;
- формирование общей культуры, соответствующей общепринятым нравственным и социокультурным ценностям;
- формирование необходимых для самореализации и жизни в обществе практических представлений, умений и навыков, позволяющих достичь обучающемуся максимально возможной самостоятельности и независимости в повседневной жизни.

Педагоги, занимающиеся с детьми должны осмыслить взаимоотношение и приоритетность развития житейского, предметного опыта и учебной деятельности, никоим образом не принижая значение последнего для качественного интеллектуального развития любого ребенка. На самом деле специфика психического недоразвития детей диктует необходимость значительного преобладания предметно-практических видов деятельности в работе с данной категорией детей.

Формирование жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) в процессе обучения профильному труду

*Чуватова Л.П., учитель
ГБОУ школы-интерната с.Малый Толкай*

Перед современной коррекционной школой стоит задача подготовить обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) к трудовой деятельности, к общественно-полезному труду. Обучающиеся школы обязательно должны овладеть определенной специальностью, т.е. должны быть подготовлены к работе на производстве.

В процессе профессионально-трудового обучения в 5-10 классах обучающиеся, обучаются труду в учебно-производственных мастерских школы. Программа профессионально-трудового обучения построена по операционно-предметной системе, т.е. обучение обучающихся различным производственным операциям (умения и навыки) осуществляется в процессе изготовления ими полезных вещей. Одним из условий успешного включения обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) в трудовую деятельность является выбор доступных для них элементарных видов работ. Однако, как показывает опыт, этого еще недостаточно. Одним из решающих условий включения выпускников коррекционной школы в производственный труд является воспитание у них достаточной самостоятельности в выполнении трудовых заданий и является одной из самых главных задач коррекционной школы.

Программа профессионально-трудового обучения предлагает формирование у обучающихся определенной системы производственных, операционных навыков по швейному делу. Важным и необходимым условием, обеспечивающим самостоятельность обучающихся в выполнении заданий по труду, является знание ими технологических особенностей материалов, оборудования, машин, владение комплексом производственных навыков. Однако, многие из обучающихся, хотя и усваивают технологические знания, всё же испытывают большие трудности в применении этих знаний, умений и навыков на практике. Таким образом, ни приобретение производственных навыков, ни усвоение технологических сведений, сами по себе еще не обеспечивают самостоятельность в работе обучающихся.

Отсутствие у обучающихся самостоятельности в выполнении заданий по труду, возникает в силу того, что они не умеют целенаправленно использовать в работе свои навыки и знания. Это выражается в неумении пользоваться инструкциями (устными и письменными), чертежами, образцами и моделями, в неумении планировать свою работу, выполнять ее в определенной последовательности. Программой по швейному делу предусмотрено всё

необходимое для подготовки обучающихся к работе на производстве, с точки зрения трудовых умений и навыков.

Таким образом, в целом, программой профессионально-трудового обучения предусмотрено воспитание у обучающихся умения самостоятельно работать. Но воспитание этого умения, в наибольшей мере зависит от учителя, от того какими методами и приемами он пользуется. От способов объяснения учителем процесса выполнения задания зависит осознанность выполнения обучающимися этого задания. Что в свою очередь является одним из условий воспитания самостоятельности у обучающихся в процессе профессионально-трудового обучения. [1]

Для самостоятельного выполнения трудового задания по швейному делу выпускники коррекционной школы, кроме умения выполнять ручные и машинные швы должны: разбираться в чертежах и рисунках изделия; знать контурные срезы изделий и их названия; определять последовательность выполнения задания; выполнять задания по инструкции (письменной и устной) и по образцу. Итак, воспитание у обучающихся с ОВЗ самостоятельности необходимо для их успешной социальной и трудовой адаптации.

Таким образом, уроки швейного дела являются одним из продуктивных звеньев коррекционно-образовательного процесса. Четкое планирование уроков швейного дела позволяет обучающимся сознательно выполнять все виды самостоятельных работ. Участие учителя следует направлять на то, чтобы с его помощью найти пригодные для данных обучающихся формы и методы руководства.

Метод проекта- итоговая самостоятельная работа обучающихся.

Введение в образовательный процесс метод проектов играет исключительно важную роль в развитии и воспитании самостоятельности обучающихся. Он способствует формированию у обучающихся адекватной самооценки, усилению "Я сам", "Я сделаю", "Я умею". Выполнение проектов целесообразно совмещать с предварительным изучением обучающимися необходимых теоретических сведений, а также их подготовкой в области конструирования,

решения творческих задач. Это должно проходить по нескольким этапам: сначала обучение составлять план работы проводится на материале, знакомым обучающемуся, затем - на частично знакомом и только после этого - на новом материале. Результатом обучения методом проекта является: профессиональное самоопределение; развитие разносторонних качеств личности; физическое и психическое развитие; интеллектуальное, этическое и эстетическое развитие; рост творческой активности; развитие связной устной и письменной речи. Обучающиеся видят перед собой конечный результат - вещь, которой они могут пользоваться в быту, которую они сделали своими руками, вложили в нее свою душу, ради этого стоит потрудиться. Создание прекрасного своими руками возвышает обучающегося в собственных глазах, воспитывает нравственно. [2]

Профессиональное самоопределение - именно при выполнении творческого проекта обучающиеся задумываются над вопросами: на что я способен, где применить свои знания, что надо еще успеть сделать и чему научиться, чтобы не оказаться лишним на жизненном пути. Большое влияние на выбор метода проекта оказывает содержание учебного материала. Простой описательный фактический материал можно изложить с помощью рассказа.

Творческий проект-это итоговая самостоятельная работа обучающихся, выполненная под руководством учителя. Основная цель проектов - контроль знаний и умений обучающихся, содействие их творческому развитию и формированию системы интеллектуальных общетрудовых знаний и умений, воплощаемых в конкретных изделиях. В результате выполнения проектов у обучающихся воспитывается трудолюбие, способность самостоятельно принимать решения, ответственность, коммуникабельность, изобретательность; формируются положительные потребности, интересы, что способствует их самоопределению и самореализации. Проекты по содержанию имеют свою классификацию. Они могут быть:

- интеллектуальные - описание оригинальных новых технологий, разработка плана того или иного изделия;

- материальные - изготовление изделий, наглядных пособий;
- экологические - сбор и использование вторичного сырья для изготовления объектов труда обучающимися;
- сервисные - устройство и оборудование жилища. [3]

Выбранная обучающимися тема согласовывается с учителем, исходя из интересов школы и возможностей обучающегося. При выборе проекта обучающимися учитель должен: оказать помощь в выборе проекта; наблюдать за ходом работы обучающихся; оказать помощь обучающимся и стимулировать их учебно-трудовую деятельность; поддерживать рабочую обстановку в классе; оценивать учебно-трудовую деятельность на каждом этапе; нормировать труд обучающихся;

На основании наблюдения я пришла к выводу, что положительных результатов в деле воспитания у обучающихся умения самостоятельно выполнять трудовые задания можно достичь при соблюдении следующих основных требований. Трудовое обучение не должно ограничиваться формированием у обучающихся только рабочих двигательных навыков. Оно, кроме того, должно быть направлено на воспитание у обучающихся умений решать умственные задачи, связанные с практическим выполнением трудовых заданий (планирование, выполнение заданий при помощи различных инструкций, образца, рисунка и т.д.). Это в свою очередь способствует коррекции развития обучающихся с ОВЗ (с интеллектуальными нарушениями) в коррекционной школе. Проблема воспитания у обучающихся самостоятельности должна решаться при строгом соблюдении правила: от простого к сложному, от более известного к менее известному, от конкретного к абстрактному. Так, при обучении швейному делу следует осуществлять постепенный переход от простейших к более сложным операциям, а также к инструкциям, планам, образцам и т.д.

Профессионально-трудовое обучение можно и необходимо использовать для развития речи обучающихся коррекционных школ (словесный отчет устный, письменный - о проделанной работе, рассказ о выполнении предстоящего задания и т.д.), что в свою очередь будет способствовать развитию обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями).

Таким образом, метод проектов является наиболее эффективным для формирования самоорганизации, воспитания самостоятельности у обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), что ускорит их успешную интеграцию в социум, социальную и профессиональную адаптацию.

Список литературы

1. Воронковой В. В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе /Под ред. - М.: Школа-пресс, 1994.
2. Постникова Е. Метод проектов как один из путей повышения компетенции школьника. //Сельская школа. – 2004. - №2.
3. Павлова М.Б., Питт Дж., Гуреич М.И., Сасова И.А. Метод проектов в технологическом образовании школьников: Пособие для учителя/ Под ред. И.А. Сасовой.– М.:« Вентана-Графф», 2003.

Пути реализации формирования жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями) на уроках профильного труда (сельскохозяйственный труд)

*Верховцева С.В., учитель
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай*

Одним из направлений деятельности учителя профильного труда (сельскохозяйственный труд) является формирование жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями). Под жизненными компетенциями понимается формирование таких навыков, знаний и умений, а также способов их применения, которые необходимы обучающимся для максимально возможного самостоятельного функционирования. Накопление доступных навыков коммуникации, самообслуживания, бытовой и доступной трудовой деятельности, а также перенос сформированных представлений и умений в собственную деятельность готовят обучающихся к использованию приобретенных в процессе обучения навыков для жизни в семье и обществе. Обучающиеся, придя в наше образовательное учреждение, уже приходят со своим жизненным опытом, со

своим мнением, с чисто своей генетической закладкой. И самое страшное, что это чаще всего негативное, искаженное, отрицательное.

Моя задача, как учителя, заключается в формировании знаний, умений и навыков в практической работе, формирование определенных качеств личности, которые необходимы для становления сознательного отношения к труду, морально - волевых и эмоциональных факторов, отражающих положительное отношение к систематической трудовой деятельности.

Поэтому, организуя образовательный процесс, я развиваю у обучающихся такие положительные качества как: ответственность, дисциплинированность, коллективизм. Именно в процессе труда формируются личностные качества обучающихся, способность работать в коллективе.

Рассмотрим, некоторые пути реализации подходов формирования и укрепления социальных и жизненных компетенций обучающихся, какими методами и приемами можно формировать определенные качества личности для того, чтобы обучающиеся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), смогли действовать в любой жизненной ситуации. Это проведение уроков с элементами проведения различных игр, викторин, практических работ, экскурсии, встречи с интересными людьми, внеклассные мероприятия. Любая методика работы обладает определенным активизирующим потенциалом, который необходимо знать и использовать.

Задача состоит в том, чтобы из стен школы вышли обучающиеся не только, с определенным запасом знаний, умений и навыков, но и были самостоятельными, обладающие определенным набором нравственных качеств, необходимых для дальнейшей жизни, усвоения этических норм поведения.

Игры или несколько игровых моментов, на уроках профильного труда (сельскохозяйственный труд) подобранных на одну тему, дают большой результат у обучающихся развивается кругозор, сообразительность, внимание, речь. В результате применения методов игрового обучения достигаются следующие цели: стимулируется познавательная и активизируется мыслительная деятельность.

Например, при изучении раздела: «Овощные культуры», провожу игру «**Овощные грядки**». Объясняю задание обучающимся: рассмотрите листы бумаги, на которых изображены в одной части - грядки с листьями овощей и карточки-картинки с изображением различных овощей. Рассмотрев карточки-картинки с изображением различных овощей нужно разложить эти карточки-картинки на грядки, соответствующим листьям растений овощей, рассказать в каком виде употребляют данные овощи.



Эта игра дает знания об овощных культурах, их различии и употреблению в пищу, Эти овощи, которые они могут сами выращивать.

Игра: «**Готовим из овощей.**

Раздаю картинки с изображением кастрюль и различных овощей.

Задание: Разложить в кастрюли овощи для приготовления щей, борща, винегрета.



Эта игра способствует мышлению обучающихся, где эти знания они могут применить при приготовлении различных блюд из овощей в дальнейшей жизни.

В программу профильного труда (сельскохозяйственный труд) включены такие разделы: «Покупка продуктов», «Социальные связи», «Трудовое законодательство». Вышеуказанные темы диктуются жизненными потребностями наших обучающихся.

По данным разделам провожу на своих уроках сюжетно-ролевые игры.

Моделируя, разыгрывая и разбирая различные ситуации на занятиях, обучающиеся расширяют свой социальный опыт. Наличие реквизита помогает

воспроизвести необходимую обстановку и вызвать эмоциональный отклик. Чем больше жизненных ситуаций рассматривается, тем больше может быть уверенности, что обучающиеся используют полученные знания в новой или измененной ситуации. Например, в сюжетно-ролевой игре «Покупка продуктов» отрабатываются правила поведения в магазине, умение поддерживать беседу с продавцом и выбирать нужные покупки.

В игре «Правила приема на работу» развиваются навыки общения и коммуникативные навыки, умение вежливо вести себя во время разговора с работодателем, знания о документах при приеме на работу.

В сюжетно-ролевой игре «Отправление телеграммы» отрабатываются навыки правильного написания телеграммы, умение обращаться к оператору почтового отделения, оплата за услуги почтовой связи.

Результатом проведения таких игр является то, что обучающиеся: постепенно учатся ориентироваться во взаимодействиях людей, уверенно пользуются вежливыми словами, правильно выбирают форму общения с работниками определенных сфер обслуживания, не боятся, не замыкаются, получают более глубокие представления о жизни и деятельности людей.

После изученного материала переходим к выполнению практической работы. Практические виды деятельности являются основным методом отработки теоретических знаний. Они дают возможность перевести знания в умения. Необходимо больше использовать систему упражнений, которые каждый обучающийся выполняет индивидуально. В ходе проведения таких упражнений у обучающихся формируется навык, который они будут использовать в своей самостоятельной жизни. При обучении осознанию трудовых действий важно придерживаться следующей методической последовательности:

- 1.Объяснение назначения операции и анализ результатов её выполнения.
- 2.Изучение плакатов с описанием последовательности трудовых операций.

3.Первоначальное выполнение операции обучающимися с проговариванием.

4.Индивидуальная работа обучающихся на занятиях с дидактическими материалами: заполнение таблиц, выполнение различных заданий на основании трудовых действий, кроссворды, карточки.

5.Показ учителем рабочего приёма с объяснением трудовых действий изучаемой операции.

Выполнение данных условий приводит к получению запланированного результата обучения. Например, отрабатывать умение правильно подготовить почву для выращивания растений, проводить посев и посадку овощных культур, цветочных растений, а также развивать трудовые навыки в процессе работы по уходу за посаженными растениями. Обучать пользоваться сельскохозяйственным инвентарем, необходимой для посадки и уборки овощных и цветочных растений. Провожу показ последовательности приемов выполнения трудовых операций с объяснением их целесообразности. Затем предлагаю обучающимся самим повторить показанные действия, выполнить практическую работу. После этого анализирую ошибки и снова показываю по необходимости. После этого обучающиеся выполняют задания самостоятельно. Так же обучающимся, напоминаю то, что практическая отработка навыков по сельскохозяйственному труду как никогда пригодится обучающимся в самостоятельной жизни, и они после окончания школы они будут самостоятельно выполнять изученные технологии в своем хозяйстве, успешно помогать родителям.

Значительное место в обучении профильного труда отводится экскурсиям. Экскурсии – одна из важнейших форм по ознакомлению обучающихся с организацией производства, основными профессиями различных предприятий. Главной целью экскурсии всегда является наглядная демонстрация условий и специфики производительного труда и технологии современного производства. Они носят не только познавательный характер. Необходимо строить их таким образом, чтобы обучающиеся выполняли

разного рода практические задания, которые требуют контакта с незнакомыми людьми.

Например, экскурсия в магазин, где обучающиеся знакомятся с работой и сотрудниками магазина, учатся находить нужный товар, различать отделы магазина, обращаться к продавцам магазина с вопросами. Отправляясь на каждую экскурсию, обучающиеся, помимо основных задач для всей группы, может получать персональное задание на карточке, которое он должен выполнить в процессе экскурсии. Например, узнать цены, на какой – либо товар.

Во время экскурсии на перерабатывающие предприятия в с. Кинель-Черкассы: мукомольный завод, элеватор и кирпичный завод обучающие получили информацию о работе предприятий, выпускаемой продукции. Руководители и специалисты проинформировали обучающихся о рабочих профессиях, о требованиях к работникам, их квалификации, здоровью, образованию. Также специалисты ответили на интересующие ребят вопросы. Экскурсия расширила кругозор обучающихся и оставила у них массу положительных впечатлений.

Результатом проведения экскурсий является то, что обучающиеся: овладевают навыками делового общения, получают знания о профессиях, значении труда в жизни, умеют обращаться с просьбами к работникам различных учреждений, накапливают представления и знания о нормах культуры поведения, вырабатывают положительное или отрицательное отношение к поступкам окружающих в различных жизненных ситуациях.

Во время проведения внеклассных мероприятий, например «Когда уйдем со школьного двора» у обучающихся развиваются интеллектуальные умения, умения сравнивать, обобщать, классифицировать, объяснять, формируются трудовые и коммуникативные навыки.

Необходимо, используя все познавательные возможности обучающихся, развить у них жизненно необходимые навыки, чтобы став взрослыми, они могли самостоятельно себя обслуживать, выполнять

необходимую работу, жить в семье и работать в трудовом коллективе. У обучающихся появляется интерес, а это залог успеха в обучении. Они понимают, что материал, изученный на уроках профильного труда (сельскохозяйственный труд), пригодится им в самостоятельной жизни.

Формирование жизненных компетенций с обучающимися с ИН средствами предмета «Математические представления»

*Измайлова М.Н., учитель
ГБОУ школа - интернат с. Малый Толкай*

Под математическим развитием детей с ТМНР следует понимать сдвиги и изменения в познавательной деятельности личности, которое происходит в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций.

В процессе формирования элементарных математических представлений, использую наглядные методы и приемы обучения: демонстрация иллюстративно – изобразительного материала, реальных предметов и их моделей, наблюдение объектов окружающей действительности. Большое внимание уделяю использованию практических методов и приемов обучения: упражнения (тренировочные, конструктивные, как многообразное повторение умственных и практических действий; наглядно – действенный показ, дидактическая игра, наглядно – практический метод моделирования, как процесс создания модели и ее использование для формирования, например, представлений о геометрических фигурах.

Практика показывает, что эффективнее уроки у детей формирования элементарных математических представлений с ТМНР проводить в виде игр, что позволяет сделать процесс обучения привлекательным и эмоционально мотивированным.

Знания, данные в форме игры, в занимательной форме, усваиваются такими учащимися быстрее, прочнее и легче, чем те, которые сопряжены с однотипными упражнениями. При этом важно использовать игры так, чтобы сохранились элементы познавательного, учебного и игрового общения.

Математические представления формируются по следующим разделам:

- множество;
- количественные представления;
- представления о форме;
- представления о величине;
- пространственные и временные представления.

Чтобы обеспечить учащимся лучшее усвоение материала, обучение провожу в следующем порядке:

- качественные признаки предметов (форма, величина, цвет);
- отношение групп предметов по размеру, выраженному определениями;
- отношение групп предметов по количеству, выраженному определениями;
- положение предметов в пространстве;
- временные отношения;
- определение и классификация множеств по качественным признакам;
- группировка однородных множеств по их численности;
- группировка по количественному признаку множеств, состоящих из предметов с разными качественными признаками.

Для развития понятий величины, формы, пространства, местоположения, пространственных и временных отношений предлагаются разделы : количество, геометрические фигуры, величина, восприятие пространства и времени.

«Количество»

Составление групп предметов из отдельных однородных предметов и выделять из них один предмет, правильно отвечать на вопрос «Сколько?». Посредством игры обучающиеся учатся решать эти задачи.

1. Образование множеств из отдельных предметов и выделение предмета из множества: «Самолеты», «Разноцветные фонарики».

Дети учатся выделять один предмет, объединять, составлять группу предметов, овладевают терминами «один», «много».

2. Нахождение «много» и «один» в окружающей обстановке: «Поезд», «В лес за грибами».

Дети упражняются в нахождении множества предметов и единичных предметов в окружающей обстановке.

3. Сравнение множества предметов путем установления соответствия: «Угостим зайку», «Бабочки и цветы».

Формирую у учащихся умение устанавливать равенство – неравенство между группами предметов.

«Форма. Геометрические фигуры»

Для учащихся геометрические фигуры - это эталоны, пользуясь которыми они определяют форму предметов и их частей. Знакомство детей с геометрическими фигурами надо рассматривать в плане сенсорного восприятия формы этих фигур, что в дальнейшем позволит использовать их как эталоны в познании формы окружающих предметов.

Сначала нужно учить различать геометрические фигуры, а потом уже называть их. Знакомя с геометрическими фигурами, их нужно предъявлять попарно. затем упражнения усложняются, например разложить фигуры по величине и по цветам.

«Чудесный мешочек». Эта игра позволяет обследовать геометрическую форму предметов, упражнять в различении форм.

«Посмотри вокруг». Учащиеся закрепляют представления о геометрических фигурах и учатся находить предметы определенной формы.

«Кто больше увидит», «Найди такой же».

«Геометрическая мозаика», «Геометрическое лото». Игры предназначены для закрепления знаний учащихся о геометрических фигурах, формирует умение преобразовывать их, учит анализировать способ расположения частей, составлять фигуру, ориентироваться на образец.

«Величина»

Учащимся с ТМНР трудно разграничивать разные параметры величины предметов, а тем более обозначать эти параметры словами. Занятия с ними нужно построить так, чтобы отдельные признаки предметов, на которые мы

хотим обратить внимание детей, значимы для них. Величину учащиеся учатся различать практически.

Действуя с предметами, учащиеся обращают внимание на величину, начинают понимать, что от правильного определения величины предмета во многом зависит результат действий, т. е. величина становится значимым для детей признаком.

1. Практическое выделение величины:

«Разложи по размеру» (большой – маленький)

«Разноцветные ленты» (длинный – короткий)

«Построй башню» (высокий – низкий)

2. Зрительное восприятие величины:

«Лото» (большой – маленький)

«Лесенка» (длинный – короткий)

«Кто высокий» (высокий – низкий)

«Красивый узор»

«Найди где спрятано»

«Найди пару»

«Восприятие пространства и времени»

Пространственные и временные представления учащихся с ТМНР целесообразно развивать, используя повседневную жизнь, проведение режимных моментов, подвижные игры, особенно эффективно использование дидактических игр и упражнений, которое можно подобрать в различных источниках.

Основой пространственных ориентировок детей служит различение детьми частей своего тела.

Важную роль в формировании временных представлений играет еще и использование иллюстраций, картин, фотографий, передающих конкретное время.

«Ориентировка в пространстве»

1. Пространственные направления от себя: «Вверху, внизу, посередине» (практические задания), «Магазин», «С какой стороны звук», пальчиковый театр «Репка» (справа –слева, спереди – сзади)
2. Ориентировка в помещении: «Спрячем и найдем», «Угадай что за чем»
3. Ориентировка на листе бумаги. «Составь узор», «Положи верно», «Где чей домик», «Ориентировка во времени», «Живая неделька», «День – ночь», «Когда это бывает?», «Наш день»

При подборе игр математического содержания важно соблюдать определенную последовательность, учитывая, что играм с более трудным математическим заданием должны предшествовать игры с заданиями меньшей степени трудности, служащие как бы подготовкой для их проведения.

Зная, что у детей с ТМНР трудно длительное время поддерживать интерес к одному виду деятельности, а, следовательно, и к одной, даже очень полезной игре, необходимо больше внимания уделять играм с различными вариантами – одну и ту же игру следует видоизменять. Это позволяет снять трудности в усвоении правил игры и сохранить интерес к уже знакомой игре.

Таким образом, игры, разнообразные по своему содержанию, целевому назначению и возрастным возможностям, являются важным, подчас неотъемлемым средством, коррекционно-развивающей работы с детьми с ТМНР. Они способствуют не только знакомству, закреплению, конкретизации знаний детей о величинах, геометрических фигурах и цветах, но и формированию жизненных компетенций на уроках по предмету математические представления у обучающихся с ИН.

В результате регулярное использование в образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений игровых заданий, упражнений и дидактических игр способствуют математическому развитию учащихся с ТМНР, повышается качество воспитательно – образовательной работы, позволяет детям активнее использовать основы математических знаний в повседневной жизни.

Список литературы.

1. Баряева Л. Б. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников (с проблемами в развитии).- СПб. : Изд – во им. А. И. Герцена; СОЮЗ, 2002.
2. Иванова И. Н. Методические рекомендации по организации коррекционного курса «Сенсорное развитие» с детьми со сложной структурой дефекта // Педагогическое мастерство: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). – М. : Буки-Веди, 2017
3. Юхтанова Е. А. Формирование элементарных математических представлений у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью// Образование и воспитание. –2017.

Роль географии как учебного предмета в развитии жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ

*Кирилова Л.М, учитель
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай*

Выпускники с ОВЗ являются полноправными гражданами РФ.

Анализируя итоги их жизнедеятельности, можно сделать вывод, что трудятся они в сфере обслуживания, в строительстве, работают младшими воспитателями, полиграфии, на швейном производстве. Выпускники создают семьи, имеют приусадебные участки.

Традиционная система обучения в коррекционной школе не в полной мере отвечает современным требованиям, главное из которых обеспечить не предметную подготовку, а становление социального опыта и коррекцию личности ученика на основе его индивидуальных и возрастных особенностей.

Я полагаю, что география как учебный предмет может способствовать более успешному развитию личности с ОВЗ, способной интегрироваться в социум. Но для этого надо работать над развитием мотивов учения, положительного отношения к учёбе, над формированием социальных мотивов и самооценки. Роль географии как учебного предмета имеет большое значение в социализации учащихся с ОВЗ. Социализация – это сложный и многогранный процесс, включающий в себя процесс усвоения социального опыта, системы социальных связей и отношений. Географический материал в силу своего содержания

обладает большими возможностями для развития наиболее слабых сторон познавательной деятельности учащихся с ОВЗ: внимания, наблюдательности, умения сравнивать, анализировать, понимать причинно – следственные зависимости.

Где, как не на уроках географии учащиеся узнают о географическом положении государств. Изменение границ в современном мире влечёт за собой межнациональные конфликты, которые могут возникнуть в любом населённом пункте. На уроках географии ребята узнают о несметных богатствах нашей Родины, о сельском хозяйстве страны. Это возможность не только выжить, но и достойно жить. Где, как не на уроках географии, происходит знакомство с первооткрывателями Антарктиды, Австралии, Америки. География изучает экологические проблемы. А наши выпускники часто выступают как борцы за чистоту, так как многие из них трудятся на предприятиях в ЖКХ.

Оптимальные условия для социализации на уроках географии можно создать благодаря широкому исполнению межпредметных связей. Курс географии имеет много смежных тем с биологией, историей, письмом и развитием речи, математикой, ИЗО, социально - бытовой ориентировкой и другими предметами. Формирование субъективной позиции учащихся на уроке географии должно быть обязательно. Для этого необходимы на уроке активные методы, соответствующие

Для формирования учебной деятельности необходимы условия:

- перестройка обучения географии на основе социализации;
- разработка уроков с позиции их практической целесообразности для жизнедеятельности и социального становления личности;
- оснащение учебного процесса современными педагогическими и техническими технологиями.

Обучающиеся с ОВЗ на уроках географии охотно включаются в различные виды деятельности: наблюдения, творческая и проектная деятельность, практические работы, работа в группах, деятельность по оцениванию собственных достижений, работа с различными источниками информации.

Роль географии как учебного предмета имеет большое значение в воспитании и обучении учащихся с ОВЗ, так как содержание при правильном его отборе и последовательности изучения, целенаправленном формировании навыков учебной работы может стать эффективным средством для формирования жизненных компетенций обучающихся.

Формирование читательской грамотности у обучающихся с ИН, как средство социализации

*Левашкина Вера Леонтьевна, учитель начальных классов
ГБОУ школа-интернат с.Малый Толкай*

В настоящее время в сфере образования функциональная грамотность становится одной из главных тем для обсуждения на всех уровнях. Существует огромное множество факторов, влияющих на развитие функциональной грамотности детей, но основные функциональные навыки формируются в стенах школы и семье. Актуальность данной проблемы стимулирует постоянный поиск новых идей и технологий, позволяющих оптимизировать коррекционную работу с ребёнком.

Основы функциональной грамотности закладываются в начальных классах. Именно в этот период происходит интенсивное обучение различным видам речевой деятельности — чтению и письму, говорению и слушанию.

Базовым навыком функциональной грамотности является читательская грамотность. В современном обществе умение работать с информацией (читать, прежде всего) становится обязательным условием успешности.

Для успешного развития функциональной грамотности школьников с ОВЗ и достижения ключевых и предметных компетенций необходимо использовать такие приемы, чтобы обучение на уроке носило деятельностный характер.

Мы не можем знать, какие профессии будут востребованы в ближайшем будущем, какие профессиональные и прикладные навыки потребуются сегодняшним школьникам для постройки своего успешного пути развития. Но для того, чтобы их позиции в будущем мире были достаточно прочными, мы можем и должны обучить их функциональной грамотности.

Наталья Федоровна Виноградова доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ даёт следующую характеристику: «Функциональная грамотность сегодня — это базовое образование личности.

Ребенок должен обладать:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром;
- возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи;
- способностью строить социальные отношения.»

Все эти умения формируются с раннего детства, их уровень зависит от многих факторов: от дошкольного развития, влияния родителей, учителей, школьной программы и самого ребёнка. Причем, основные ценности подобной глобализации — человеческое достоинство и культурное разнообразие - остаются неизменно востребованными.

Среди существующих основных форм функциональной грамотности учитель на этапе домашнего обучения может повлиять на:

- общую грамотность, развивая навыки письма и устной речи, умения отвечать на вопросы, подбирая точные слова;
- бытовую грамотность, формируя умение выбирать продукты, товары и услуги в магазинах, пользуясь инструкциями, справочником;
- коммуникативную грамотность, тренируя умение работать в группе, располагая к себе других людей; не поддаваясь колебаниям своего настроения, приспосабливаясь к новым, непривычным требованиям и условиям окружающей действительности
- информационную грамотность, вырабатывая умение находить и отбирать необходимую информацию из книг, справочников, энциклопедий и др. печатных текстов; пользоваться алфавитом, анализировать числовую информацию.

Отмечу то, что мешает формированию грамотной устной и письменной речи, являющейся существенным компонентом функциональной грамотности

обучающегося: это неустойчивое внимание, недостаточная наблюдательность к языковым явлениям, недостаточное развитие способности к переключению, леворукость, недостаточное развитие мелкой моторики, нечеткость в воспроизведении временной и пространственной последовательности, снижение слуховой и зрительной памяти на линейный ряд, недостаточная способность к запоминанию (преимущественно лингвистического материала), слабо развитое словесно-логическое мышление, пониженная познавательная активность в области языковых явлений, неумение проявлять волевые усилия для преодоления трудностей учебной работы.

Практика показывает, что именно эти нарушения ведут к недостаточной сформированности предпосылок к развитию полноценных навыков чтения и письма. Поэтому свою работу направляю на развитие всех компонентов речи ребёнка и других познавательных процессов, тесно связанных с речью и организую упражнения на развитие разных видов памяти, внимания, крупной и мелкой моторики, слухового и зрительного восприятия.

Другими словами формирование функциональной грамотности на уроках русского языка и литературного чтения заключается в формировании у ребёнка правильных речевых навыков и в выработке способности у учащегося эти речевые навыки применять в своей самостоятельной речи, в деятельности на уроке и в общении с окружающими.

ФГОС предполагает овладение личностными и предметными результатами. Предметные результаты оцениваются по двум уровням: минимальному и достаточному. В связи с новыми требованиями нужно выделить ещё уровень функциональной грамотности. У моего обучающегося с ОВЗ замедлены приём и переработка информации, недостаточны память и внимание. Поэтому первоначальное усвоение знаний даю предельно развёрнуто и небольшими порциями. При каждом затруднении возвращаюсь к подробному объяснению. Необходимо объяснение строить через рассуждение.

Для реализации уровня формирования функциональной грамотности на уроках русского языка использую:

дидактический наглядный и речевой материал, способствующий повышению мотивации обучающегося, поддержанию интереса к предмету;

- диалоги, речевые ситуации, приближенные к ситуациям общения ребёнка со сверстниками, родителями и учителями;

- вопросы и задания, требующие от обучающегося самостоятельного ответа.

Например: «Доскажи недостающее слово», «Придумай рифму», Прием: «Лови ошибку», Прием: «Мне это пригодится».

На уроках литературного чтения применяю следующие задания:

1. Прочитай текст и ответь на вопрос.

2. Восстанови последовательность событий так, чтобы у тебя получился пересказ.

3. Восстанови текст.

4. Два соседних предложения в тексте поменялись местами. Поставь их в правильном порядке и т.д.

Применяя эти технологии, я не просто создаю благожелательную атмосферу, но и постоянно обращаюсь к опыту жизнедеятельности учащегося. Вся моя деятельность направлена на формирование и развитие базовых компетентностей (коммуникативной, информационной, методологической, социокультурной), которые обеспечиваются в ходе реализации системного подхода в обучении

Литература:

1. Акушева, Н. Г. Развитие функциональной грамотности чтения / Н. Г. Акушева, М. Б.
2. Царегородцева, Е. А. Формирование когнитивного опыта как основы
3. функциональной грамотности младших школьников / Е. А. Царегородцева // Детство, открытое миру : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. - 2020. - С. 95-98.

Способы формирования коммуникативной компетенции у обучающихся с СНР через систему логопедических занятий

*Осипова А.Г., учитель –логопед
ГБОУ школы-интерната с. Малый Толкай*

Формирование коммуникативной компетенции является одним из требований федерального государственного образовательного стандарта образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), входящих в состав базовых учебных действий, сформированность которых позволит успешно подготовиться к самостоятельной жизни, овладеть учебным материалом, социализироваться в обществе. Способность к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности с соблюдением социальных норм речевого поведения называется **коммуникативной компетентностью**. В научном контексте сочетание терминов «коммуникативная компетенция» впервые стали использовать в социальной психологии (В. Н. Мясищев) от лат. *competens* — «способный» — способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми.

В настоящее время отмечается неуклонный рост числа детей с проблемами речи, недоразвитием психических функций и процессов. Дети с аномальным речевым развитием, как правило, тревожные, неуверенные, часто страдающие логофобией и испытывающие коммуникативные трудности, для них характерна низкая мотивация речевой, учебной деятельности, малая речевая активность, недостаточный уровень сформированности речевых умений и навыков:

-нарушения фонетической стороны речи. Чаще всего нарушаются артикуляторно сложные звуки: свистящие (с,сь, з, зь, ц), шипящие (ш, ж, ч, щ), сонорные (л, ль, р, рь, й). В последнее время частыми стали дефекты произношения звуков т, ть, д, дь; заднеязычных: к, кь, г, гь, х, хь; гласных: ы, и. Нарушения звукопроизношения проявляются в искажениях, заменах, отсутствии звука;

-нарушения звуко-слоговой структуры слова проявляются в нарушениях количества (пропуск), последовательности слогов, а также структуры

отдельного слога со стечением согласных. Распространенными являются пропуски согласных при их стечении как в начале и конце, так и середине слова;

- **нарушения лексики.** У детей выявляется бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, несформированность структуры значения слова;

- **нарушения грамматического строя речи.** У умственно отсталых школьников наблюдается несформированность грамматической стороны речи, которая проявляется в аграмматизмах: ошибках при словоизменении и словообразовании, построении предложений;

- **нарушения связной речи.** Связные высказывания малоразвернуты, фрагментарны. В рассказе нарушена логическая последовательность, связь между отдельными его частями. Связные тексты часто состоят из отдельных фрагментов, не составляющих единого целого, и характеризуются краткостью и сжатостью изложения.

Вся логопедическая работа должна проводиться с позиций восполнения пробелов речевой деятельности, учёта индивидуальных особенностей каждого ребёнка, его возможностей. Главной задачей логопеда является формирование субъекта полноценной речевой деятельности. Речевая деятельность ребенка включает с одной стороны то, что дает логопед (произношение, звуки, слоги, слова, предложения), а с другой - свободное, активное, осознанное, самоконтролируемое использование детьми в своей речи изученного материала. Всё это формирует коммуникативную компетентность, которая является ключевой компетенцией и имеет особую значимость в жизни человека.

Коммуникация — это связь субъекта и объекта, где субъект передаёт информацию, а объект является пассивным получателем,

Модель формирования коммуникативной компетенции обучающихся с системным недоразвитием речи

Формирование коммуникативной компетентности обучающихся состоит в способности и готовности осуществлять межличностное общение, вступать в контакт, высказывать свою точку зрения, слушать и понимать точку зрения собеседника, вести дискуссию, т.е. решать коммуникативные задачи и поэтому целью логопедического воздействия – повышение уровня коммуникативной компетентности и максимально возможная подготовка к социуму обучающихся с нарушениями речи. В процессе своей коррекционно - логопедической деятельности определяю следующие направления формирования и развития коммуникативных навыков:

- создание положительного эмоционального настроения;
- развитие речевой активности;
- совершенствование экспрессивной и импрессивной речи и их интонационной выразительности;
- расширение, уточнение, активизация пассивного и активного словаря;
- коррекция грамматического строя речи;
- планирование речевого высказывания (умение вести беседу, не перебивая собеседника, последовательно переходя с позиции говорящего на позицию слушающего и обратно);
- развитие связной речи;
- совершенствование средств общения (просодики, жестов, мимики и т.д.).

Для того, чтобы говорить о способах и методах развития коммуникативного взаимодействия детей с системным недоразвитием речи в ходе логопедической работы, необходимо сначала уточнить значение используемых понятий.

Способ обучения — это совокупность и последовательность методов, средств, форм обучения, обеспечивающие достижение явно сформулированной цели. На экране вы видите те формы, методы приемы средства которые необходимо применять для формирования коммуникативной компетенции. Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся с СНР

происходит через системно-деятельностный подход, и на своих логопедических занятиях активно использую:

- коммуникативные игры и речевые упражнения;
- игры-драматизации, сказкотерапия;
- информационно-коммуникационные технологии;
- проектная деятельность.

Успешному формированию у обучающихся с СНР умений и навыков говорения и слушания, на мой взгляд, способствуют коммуникативные игры и речевые упражнения. Цель одна – создать естественную ситуацию обучения и доверительный тон отношений, без которых научить детей правильному общению просто невозможно. В игре легко создать эту обстановку: дети раскрепощаются, освобождаются от внутренней скованности, вместе радуются успеху. В такой непринуждённой ситуации ребёнок не может не заговорить. Так, например, в игре «Вежливые слова» у обучающихся формируется уважение в общении, привычка пользоваться вежливыми словами. Игра проводится с мячом в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Назвать только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, привет, мы рады вас видеть, рады встречи с вами); благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста, будьте любезны); извинения (извините, простите, жаль, сожалею); прощания (до свидания, до встречи, спокойно). В игре-ситуация, где у обучающихся развивается умение вступать в разговор, обмениваться чувствами, переживаниями, эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя мимику и пантомимику. Детям предлагается разыграть ряд ситуаций. Вот, например, такие:

- два мальчика поссорились – их нужно помирить.
- ты нашёл на улице слабого, замученного котёнка – пожалей его.
- ты очень обидел своего друга – попробуй попросить у него прощения, помириться с ним.
- ты пришёл в библиотеку – попроси интересующуюся тебя книгу у библиотекаря.

-ты пришёл с прогулки проголодавшийся – что ты скажешь маме или бабушке.

Кроме того, необходимо понимать, что речевые — вербальные средства коммуникации, в структуру которых входят: слова, фразы, вопросы, ответы и здесь важную роль играет точность подобранных слов и фраз, их доступность и выразительность. В устной речи, в отличие от письменной, есть следующие средства коммуникации: голос, интонации. Затем, мимические выражения – это улыбка, взгляды и общая мимика (например, подъем одной или обеих бровей, «нахмуренный» лоб, сжатие губ и так далее), а также выразительные движения рук и тела. Сочетание речи и движения, а еще под музыку является очень важным компонентом на пути исправления речевых недостатков детей. Так, в игре «Комплименты» дети становятся в круг. Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько слов, похвалить его за что-то, пожелать что-то хорошее. Упражнение проводится по кругу.

Большое значение приобретают индивидуальные и подгрупповые формы работы. Работать над речью необходимо комплексно, поскольку у обучающихся нарушены все компоненты языковой системы: звукопроизношение, лексико-грамматическое оформление, связная речь, фонетико-фонематический слух. Используемые игры: «Загадайте загадку», «А что потом?», «А что у вас?», «Что неправильно?» и др., позволяют отрабатывать практические умения, связанные с произношением пока небольших текстов. Речевые упражнения, помогают приобрести риторические знания, формируют опыт слушания других. Самыми распространёнными являются следующие упражнения: «Тематическая цепочка», «Разные рассказчики», «Сказочные герои», «Собери стихотворение (сказку, рассказ)», составление сказок, рассказов по цепочке, составление текстов по началу или концу, чтение диалогов. Обучающиеся на логопедических занятиях могут вести совместную работу. Групповой эффект создаёт атмосферу эмоционального комфорта, в которой ребёнок начинает ощущать причастность к общему делу, защищённость. Дети осознают, что каждый из них личность, что их мнение, догадка, вопрос, ответ – это важно. Формируется способность пересматривать и

корректировать собственные идеи с учётом мнения других, достраивать собственные взгляды. Повышается самооценка у младших школьников и развиваются главные коммуникативные умения – умение говорить, слушать и слышать друг друга.

На этапе обобщения полученных знаний и рефлексии учебной деятельности, на котором обучающийся выполняет действия самоконтроля и самооценки и обучающийся сам оценивает результаты своей деятельности и осознает свои успехи и недочёты. На этом этапе чрезвычайно важно создать для каждого ребенка ситуацию успеха, которая становится стимулом для дальнейших достижений, способствует формированию учебной мотивации. Например, предлагаю закончить предложения:

-Сегодня я научился...

-Было трудно...

-Я узнал, что...

-Мне понравилось...

-Полученные знания пригодятся...

Один из приемов, способствующий полноценному установлению контакта, успешной адаптации, развитию, коррекции, а также личностному росту детей с ОВЗ в социуме, являются игры-драматизации и сказки. Роль педагога состоит в том, чтобы отойти от традиционных методов и приемов работы со сказкой (чтение, рассказывание, пересказ, просмотр спектаклей, м/ф и кинофильмов по сказкам) и подойти к использованию сказочного материала нетрадиционно: инициировать у детей умение нестандартно, оригинально воспринимать содержание сказок, отражать его во всех видах деятельности, а также создавать предпосылки к речевому развитию, для сочинения ребенком собственной сказки, элементов действий. Это позволяет развивать мотивацию вербального общения, формировать первичные произносительные умения и навыки, совершенствовать слоговую структуру слов, автоматизировать вызванные звуки речи, пополнять и уточнять и активизировать словарный запас и структуру предложений, совершенствовать связные высказывания. Вся

работа проходит в форме игры, но сохраняет элементы познавательного и учебного взаимодействия. Для установления контакта с детьми посредством сказкотерапии используем следующие приемы:

- настольный театр «Золушка», Колобок», «Репка» и т.д.;
- рисование сказок вместе с родителями, с педагогами (любимого сказочного героя, рисунок наиболее значимого для ребенка отрывка, сказочной страны);
- пальчиковый театр в сказкотерапии;
- постановка и разыгрывание сказок с помощью предметов обихода (ложки, палочки, тарелки, прищепки и т.п.);
- игры-драматизации с куклами бибабо. В этих играх на пальцы руки надевают куклы бибабо. Они обычно действуют на ширме, за которой стоит водящий. Таких кукол можно изготовить самостоятельно, используя старые игрушки.
- прослушивание и выполнение действий с различными игрушками (музыкальные инструменты, бросовый материал);
- импровизация. Это разыгрывание сюжета без предварительной подготовки. Но любое речевое упражнение можно представить в виде театрализованной деятельности. Например, можно инсценировать сказку, фрагментарно обыгрывать её, деля на эпизоды, и вместе с детьми искать выразительные интонации и движения. Персонажи сказки обыгрываются всеми детьми по очереди.

На своих логопедических занятиях активно использую информационно-коммуникационные технологии. Данная технология является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации обучения детей, развития у них творческих способностей и создания благоприятного эмоционального фона, позволяет перейти от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному. Это способствует осознанному усвоению новых знаний с увлечением, обучение для детей становится более привлекательным и захватывающим. Применяю различные компьютерные практикумы и игры при коррекции звукопроизношения, а также при работе над коррекцией дисграфии и дислексии. В процессе коррекционно-

развивающей деятельности использую логопедический тренажер «Игры для Тигры», который помогает мне решить следующие задачи:

- коррекция речевого дыхания;
- коррекция силы голоса;
- коррекция произношения гласных и согласных звуков;
- работа над звукобуквенным составом слова и слоговой структурой слова;
- коррекция лексико-грамматической стороны речи;
- работа над построением плана речевого высказывания;
- развитие связной монологической речи.

Но кроме коррекции речевых недостатков, я провожу общеразвивающие упражнения и задания, способствующие коррекции недостатков памяти, внимания, развитию мыслительной деятельности, закреплению в речи поставленных мною звуков, обогащению и систематизации словаря. В этом мне помогают мультимедийные презентации, например: «Праздник звука «Р», «Путешествие в страну Знаний», «Звуки в осеннем лесу» т.д..

Компьютерные игры «Я учусь читать», «Скоро в школу», игровое пособие - трудные звуки «Складушки», а также элементы компьютерного обучения по автоматизации и дифференциации звуков, электронные интерактивные дидактические мультимедийные пособия («Найди картинку», «Четвертый лишний» и т. д.).

Применение компьютерных программ в логопедической работе, способствуют развитию самоконтроля, оптимизируют процесс коррекции и формирования всех сторон речи, содействуют гармонизации развития личности обучающегося на индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятиях.

Повышение уровня сформированности коммуникативных навыков обучающихся с нарушением интеллекта достигается в процессе проектной деятельности. Метод проектной деятельности является одним из ведущих методов в моей работе, который предполагает такое взаимодействие обучающихся в группе, в процессе которого они проявляют не только индивидуальную, но и коллективную ответственность за решение учебных

задач, оказывают помощь друг другу, отвечая за успехи партнера по работе над проектом. Участие в проектной деятельности дает возможность обучающимся выразить свои собственные идеи, проявить творческие способности в удобной для них форме. Использование проектной деятельности для развития коммуникативной компетенции у обучающихся с интеллектуальными нарушениями позволяет решить ряд задач:

- в проекте успешно реализуются различные формы организации учебной деятельности;
- осуществляется взаимодействие обучающихся друг с другом и учителем в качестве партнера и консультанта, строятся речевые коммуникации;
- повышается индивидуальная и коллективная ответственность обучающихся за конкретную работу в рамках проекта;
- работая над проектом, обучающиеся учатся доводить дело до конца: документально оформлять результаты своего труда (написать статью для газеты, сообщение, собрать и обработать статистические данные, сделать аудио- и видеозапись, оформить альбом, выставку и т. д.);
- повышается коммуникативная компетенция при публичной защите проекта.

Темы детских проектных работ мы берем из содержания учебных предметов или из близких к ним областей. Так, например, целью информационного проекта «Этикетные формулы-помощники общения» являлось - оптимизация коммуникативных умений и навыков детей через «этикетные формулы». Продуктом проектной деятельности стало совместное изготовление альбома «Этикетные формулы-помощники общения». Также совместно с обучающимися и их родителями (законными представителями) участвовали в конкурсах, где представляли наши проекты. Это информационно-исследовательский проект «Профессия –ткач», проект ко дню матери «Мама, мамочка моя!», участвовали в региональном с международным участием конкурсе- конференции проектных работ для обучающихся с ОВЗ «Первые шаги в науку» на тему «Семейные традиции». Ребята в данном

конкурсе заняли второе место и получили диплом Министерства образования и науки Самарской области.

Для повышения эффективности работы по развитию коммуникативных навыков у обучающихся с нарушением интеллекта в проектной деятельности, необходимо максимально приблизить работу над проектом к естественному общению и создать специальные психолого-педагогические условия. Нужно постоянно поддерживать внимание и познавательный интерес к выполняемой деятельности и окружению. Только тесный и доброжелательный контакт ребенка и педагогов, а также их родителей и при этом помощь специалистов способствуют формированию навыков межличностного общения у детей с нарушением интеллекта. Кроме того обучающиеся приобретают опыт общения, усовершенствуют речевые навыки и способность точно выражать свои мысли. Значит, можно смело утверждать, что систематическое применение метода проекта способствует развитию коммуникативной компетентности школьников.

Таким образом, необходимо обеспечить обучающимся максимальную речевую активность на занятиях, которая бы не только формировала необходимые коммуникативные навыки, но обеспечивала бы коррекцию всех сторон личности ребёнка с СНР.

Формирование жизненных компетенций детей с расстройством аутического спектра

*Левашкина Т.Е., тьютор
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай*

Подготовить детей с расстройством аутистического спектра к самостоятельной жизни либо к сопровождаемому проживанию – важная и очевидная задача школы. Для того чтобы приступить к обучению, прежде всего следует выбрать конкретную цель и определить метод, с помощью которого эта цель будет достигнута. Например, на начальном этапе обучения ребенок сортирует предметы по форме, цветам, имитирует движения, но мы не задумаемся насколько данный навык поможет ему адаптироваться в окружающей среде. Поэтому каждое упражнение, задание, которое выполняет

обучающийся должно быть функциональным, примененным и закрепленным на практике. Родители должны быть главными помощниками в этом.

Аутизм – это расстройство развития, проявляющееся качественными нарушениями в сфере коммуникации, социального взаимодействия, а также склонностью к стереотипному поведению. Нарушения социального взаимодействия проявляются в неспособности правильно использовать зрительный контакт, мимику, жесты.

Для повышения качества обучения детей с РАС необходимо придерживаться двух важных направлений в работе. Это формирование новых навыков и устранение нежелательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии, истерик), которые препятствуют социализации.

Нежелательное поведение у ребенка с РАС возникает по нескольким причинам:

1. Привлечение внимания.
2. Избегание неприятных ситуаций.
3. Доступ к желаемому объекту.

Если мы знаем, по какой причине возникло нежелательное поведение, что послужило триггером для запуска данного поведения, то мы можем его предотвратить.

Первостепенное значение для ребенка с расстройствами аутистического спектра приобретают так называемые жизненные навыки, или жизненные компетенции.

Жизненные компетенции – это те навыки, знания и умения, а также способы их применения, которые необходимы человеку для максимально возможного независимого и самостоятельного функционирования. Для некоторых детей с РАС такими навыками являются самостоятельное одевание или прием пищи. Для других – умение пользоваться общественным транспортом, самостоятельно переходить дорогу или разрешать конфликтные ситуации. Все зависит от индивидуальных особенностей ребенка.

Жизненные компетенции (навыки) можно достаточно условно распределить по нескольким сферам жизнедеятельности человека. Прежде всего, это навыки, необходимые для самообслуживания. Важнейшей жизненной компетенцией является способность принимать решения в нестандартной ситуации. Например, ребенок, который умеет сам переходить дорогу в определенном месте, может столкнуться с проблемой, если пешеходный переход перенесли. Для повышения качества жизни надо формировать компетенции, необходимые для взаимодействия с другими людьми и доступа к общественным ресурсам. Для полноценного общения детям с РАС необходимы такие жизненные компетенции как соблюдение правил, умение выразить просьбу, ждать свою очередь. Социальные навыки требуются также и для посещения общественных мест: кафе, кинотеатра, бассейна и пр.

В отдельную группу выделяются жизненные компетенции, необходимые для интеграции в школьную среду. Выполнение инструкций, в том числе фронтальных, соблюдение правил, принятых в классе, способность самостоятельно выполнять задание до конца, бережно относиться к своему и чужому имуществу и многое другое необходимо для успешной интеграции ребенка с РАС в школьное общество. Чем больше общественно полезных навыков будет сформировано, тем большие возможности продуктивно обучаться в разнообразных условиях получит ребенок.

Формирование жизненных компетенций подразумевает совместную работу всех специалистов, а также членов семьи, воспитывающей ребенка с расстройствами аутистического спектра. Родители (законные представители) ребенка могут совместно с детьми проживать ситуации, связанные с формированием и закреплением конкретных навыков. Дети с расстройствами аутистического спектра нуждаются в систематическом обучении и систематическом повторении пройденных навыков в домашних условиях.

Остановимся на наиболее эффективном методе формирования жизненных компетенций - это использование визуальной поддержки.

Метод визуальной поддержки. Для формирования многих функциональных навыков обучающимся с РАС требуется большое количество подсказок. Это касается тех навыков, которые предполагают выполнение нескольких последовательных шагов. Практика показывает, что чаще всего ученики нуждаются в подсказках со стороны специалистов и родителей не в процессе выполнения отдельных действий, а при переходе от одного действия к другому. Для того чтобы сделать учеников максимально самостоятельными и независимыми от взрослых, можно использовать различные варианты визуальных подсказок. В зависимости от уровня развития ученика можно использовать различные варианты визуальной поддержки. Самым простым вариантом такой поддержки является визуальное расписание, которое отображает порядок действий при выполнении навыка. Оно готовится индивидуально для каждого ученика в зависимости от того, изображения какого типа наиболее успешно распознает ученик. В качестве иллюстраций в расписании могут быть использованы как фотографии выполняемых учеником действий, так и схематичные картинки. Обучение может происходить следующим образом. После того как для ученика будет подготовлено расписание, специалист или родитель размещает его в том месте, где ребенок будет выполнять целевое действие. Приведем пример использования визуальной поддержки для развития социальных навыков и обучения позитивному поведению. Визуальное подкрепление правил поведения помогает лучшему пониманию и облегчает запоминание того, что ожидается от человека. Отсылка к визуально представленным правилам помогает избегать конфликтов.

Для людей с трудностями обучения и РАС важно, чтобы правила содержали то, что нужно делать, а не то, чего не стоит делать, например:

- Говори по очереди (вместо «не перебивать»);
- Поднимай руку (вместо «не выкрикивать с места»);
- Сиди за партой (вместо «не бегать по классу»).

Необходимо разьяснять алгоритмы в процессе самого действия – обращаясь к уже подготовленным изображениям, указывать на отдельную

картинку, называть шаг одним и тем же словом и доводить объяснение до конца. Обязательно придерживаться единожды выбранного словаря для каждого алгоритма, делать предложения короткими (в идеале = глагол + существительное) с ударением на каждом слове.

Со временем подсказки обязательно должны уменьшаться и убираться, чтобы ребенок мог отвечать самостоятельно. Если этого не делать, то у ребенка возникнет зависимость от подсказки, он всегда будет ждать ее.

При формировании жизненных компетенций у обучающихся с РАС важно помнить о том, что формируемые навыки ему придется применять в самых разных условиях. Для этого необходимо обучить обобщенному навыку.

Таким образом, формирование жизненных компетенций становится одной из важнейших задач при обучении ребенка с РАС. Формирование жизненных компетенций у детей с РАС в процессе обучения по адаптированным основным образовательным программам и адаптированным образовательным программам – одна из центральных и наиболее значимых областей в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся.

Литература.

1. Мелешкевич О. И. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения Самара : БАХРАХ-М, 2014. - 207 с.
2. Никольская О.С. Аутичный ребенок - Теревинф, 2017. - 288с.
3. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА. Терапия, основанная на методах прикладного анализа – Рама Паблишинг: 2020. – 240 с.

Формирование функциональной грамотности у обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях школы - интерната

*Смороднова П. С., учитель начальных классов
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай»*

В настоящее время в различных сферах жизни, в том числе в образовании, серьёзное внимание уделяется феномену функциональной грамотности. Термин «функциональная грамотность» впервые прозвучал на Всемирном конгрессе

министров просвещения по ликвидации неграмотности, проводимой под эгидой ЮНЕСКО (Тегеран, 1965 г.). Данный термин рассматривался наряду с такими терминами, как «грамотность» и «минимальная грамотность». Определение «функциональной грамотности» предлагалось многими авторами в академических, а так же в психолого – педагогических кругах (А. А. Леонтьев, О. Бранд, М. Ю. Олешков, В. М. Уваров и др.), но до сих пор нет единого мнения относительно использования данного понятия. Наиболее точное определение функциональной грамотности даёт нам А. А. Леонтьев. Функциональная грамотность – это способность использовать знания, умения, а так же способы действия для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Функциональная грамотность – это часть базового образования каждой личности, позволяющая принимать все вызовы, способствовать успешному взаимодействию с окружающими людьми и миром, решению задач различной сложности в жизни и обучении, находясь в постоянном непрерывном образовании, владению умениями и навыками рефлексии, оцениванию своих действий.

Будучи частью непрерывного образования, функциональная грамотность включает в себя множество форм, таких как: грамотность в чтении и письме, грамотность в вопросах здоровья, юридическая грамотность, грамотность в естественных науках, математическая грамотность, грамотность в вопросах семейной жизни. При работе с детьми с ОВЗ существует проблема формирования функциональной грамотности у каждого обучающегося в связи с индивидуальными различиями. Дети, в зависимости от своих индивидуальных особенностей, по-разному усваивают полученные знания, неодинаково используют их на практике, имеют свои индивидуальные возможности овладения необходимыми навыками грамотного поведения по различным аспектам. Хотелось бы обратить внимание на то, что для большинства детей с ОВЗ характерна такая проблема, как низкий уровень понимания сообщений (в

том числе текста). Трудности такого уровня часто кроются в функциональном использовании активного словаря.

Обучить функциональной грамотности обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования – это значит дать им такой уровень развития навыков, который обеспечит комфортные (социально приемлемые) взаимоотношения личности с партнерами по социуму, несмотря на разницу в психофизическом развитии.

В своей педагогической работе с обучающимися с ОВЗ я придерживаюсь следующих методов обучения и формирования функциональной грамотности:

- групповая форма работы;
- творческие задания;
- практическая работа;
- игровые методики работы;
- проектная деятельность;
- интеграция различных предметов;
- ролевые игры.

Важность формирования функциональной грамотности заключается в том, что она:

- помогает адаптироваться к быстро меняющимся условиям мира.
- функционально грамотный человек способен эффективно решать повседневные задачи и преодолевать жизненные трудности;
- способствует пониманию, как обучение пригодится в дальнейшей жизни.

С таким пониманием ребенок более увлеченно относится к урокам, у него появляется мотивация к учебе. Помогает развивать критическое мышление. Этот навык помогает не просто понять данные, а сформировать их в нужную цепочку, проанализировать и принять адекватное решение.

Процесс формирования и развития функциональной грамотности непрерывен. Именно поэтому на своих уроках я стараюсь использовать различные методы обучения, которые бы формировали и развивали функциональную грамотность

обучающихся, а также были интересны для детей. К примеру, на предмете «Мир природы и человека» ребята выполняют следующие работы:



Фото 1. Коллаж на тему: «Лес»

Данная работа вызвала большой интерес среди детей. Обучающиеся с удовольствием вырезали картинки, приклеивали их согласно инструкции, описывали обитателей леса и деревья.

При изучении темы «Растения» я старалась использовать жизненный опыт обучающихся, а также дальнейшее практическое применение знаний по изучаемой теме.



Фото 2. Уход за комнатным растением

При благоприятных погодных условиях часто организуются экскурсии на природе. В этом учебном году мною был проведен урок ручного труда на свежем воздухе по теме: «Аппликация из природного материала». Обучающиеся любовались осенними видами, озвучивали сезонные изменения в природе, а так же собирали природный материал на школьном дворе.



Фото 3 – 5. Урок ручного труда по теме: «Аппликация из природного материала»

Использование на уроках дидактических игр и игровых упражнений облегчает детям с ОВЗ процесс усвоения учебного материала, повышает познавательный интерес, способствует более глубокой коррекции, повышает эффективность урока, активизируя познавательную деятельность обучающихся.

Для успешной адаптации в обществе детям с ОВЗ важно развивать свои коммуникативные, физические, социально – бытовые навыки. В настоящее время активно ведется работа по повышению функциональной грамотности обучающихся.

Практика показывает, что занятия с использованием игровых ситуаций делают увлекательным учебный процесс, способствуют появлению активного познавательного интереса школьников, формированию функциональной грамотности у детей.

Эффективность данной работы прежде всего зависит от педагога, задача которого, выступая организатором учебной деятельности, стать заинтересованным и интересным соучастником этого процесса. Тогда он уверенно может сказать: «Мои ученики будут узнавать новое не только от меня; они будут открывать это новое сами».

Особенности проведения уроков математики, с целью оказания адресной педагогической помощи в формировании жизненных компетенций обучающихся с нарушением интеллекта

*Станина Л. В., учитель
ГБОУ школы-интерната с.Малый Толкай*

Освоение обучающимися адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с интеллектуальными нарушениями 1 варианта предполагает достижение ими двух видов результатов: личностных и предметных. В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом жизненных компетенций, необходимых для достижения основной цели образования детей с ОВЗ.

Развитие жизненных компетентностей таких детей существенно затруднено в силу ограничений, наложенных дефектом - нарушением познавательной деятельности. Неоднородность состава класса требует от учителя определения различных сочетаний методов и приемов для успешного обучения и воспитания. В отличие от детей в норме, у которых социальное развитие происходит произвольно и спонтанно, дети с нарушением интеллекта не в состоянии самостоятельно освоить образцы решения социальных и бытовых задач. Уроки математики, как и любые другие уроки, играют большую роль в формировании жизненных компетенций обучающихся.

В начале учебного года проводится диагностика сформированности не только академических результатов, но и жизненных компетенций.

Методы проведения диагностики следующие:

- метод экспертных оценок;
- метод наблюдения;
- беседы с родителями, воспитателями, учителем.

После проведения диагностики передо мной, как учителем, стоит задача формирования через практическую деятельность того необходимого запаса базовых универсальных действий, жизненных компетенций, которые позволят ученику в той или иной степени, быть независимым от помощи окружающих.

Основные направления коррекционной работы в сфере развития жизненных компетенций для детей с нарушением интеллекта следующие:

1. Развитие представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении.
2. Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни.
3. Овладение навыками коммуникации.
4. Дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации.
5. Дифференциация и осмысление своего социального окружения, принятых ценностей и социальных ролей.

В процессе своей деятельности использую следующие методы и приемы обучения: демонстрация, наблюдение, объяснение, экскурсия, беседа, моделирование ситуаций; дидактические, сюжетно – ролевые, имитирующие игры и упражнения; игровые ситуации, проблемные ситуации, решение логических задач, оценивание действий людей в реальных ситуациях и на изображениях; чтение задачи и обсуждение.

Игровые методы и приёмы позволяют мне осуществить обучение детей в более доступной и привлекательной для них игровой форме. Игра обогащает социальный опыт детей. Примеривая разные ролевые позиции, они осваивают нормы и правила поведения. Например, при проведении игры «Магазин» дети с нарушением интеллекта могут брать на себя роли, доступные для их понимания (продавец-покупатель). Такие игры проводим с большим набором товаров, продуктов (муляжи), денежными купюрами и монетами, весами. В процессе игры они учатся выражать свои чувства, пожелания, у них вырабатываются навыки правильного поведения в общественных местах. Кроме этого они учатся делать покупки, выбирать необходимый товар, полезные и неполезные продукты, оплачивать его, различать достоинство купюр. Предлагаю задания на определение того, что можно купить на 100, 1000 рублей. На какую купюру можно купить больше товара? Предлагаю задания на классификацию монет,

определение их достоинства. Даю задания на определение «сдачи», «Сколько тебе дадут в магазине сдачи, если у тебя 50 рублей, а хлеб стоит 43 рубля? «Хватит ли вам 100 рублей, чтобы купить хлеб (43 рубля) и молоко за 78 рублей?» Вопросы и задания самые разнообразные. В данном примере я сочетала игровые методы с практическими заданиями.

1. Игра в ролевые модели. Здесь обучающиеся могут играть различные роли в ситуации реальной жизни, такие как магазин, почта, банк и т.д. Эта игра помогает развивать социальные и коммуникативные навыки, а также учиться сотрудничать и решать проблемы в группе.

2. Игра «Что делать?». В этой игре обучающимся предлагается ситуация, и они должны выбрать наиболее подходящий вариант действий. Это помогает развивать навыки принятия решений, анализа и реагирования на различные ситуации.

3. Игра «Планирование расписания». В этой игре обучающимся предлагается составить расписание своих ежедневных дел, учитывая время, приоритет и длительность. Это помогает развивать навыки временного планирования, организации и пунктуальности.

4. Игра «Бюджетирование». Здесь обучающимся предлагается управлять своим финансовым бюджетом, определять расходы и доходы, принимать решения о покупках и т.д. Эта игра помогает развивать финансовые навыки, математическое мышление и умение управлять ресурсами.

Экскурсии. Наша школа находится в сельской местности и большинство наших обучающихся так же проживают в селах и поселках, в таких населенных пунктах мало общественных мест и учреждений, но даже они могут помочь в формировании жизненных компетенций: это магазин, аптека, сельская библиотека. Я на своих уроках провожу экскурсии в магазин и в аптеку. Экскурсия в магазин проводится с целью формирования коммуникативных навыков, умения обратиться к незнакомому человеку-продавцу, правильно назвать необходимый продукт, массу необходимого (например, 200 граммов конфет, пачка риса, литр молока, одну булку хлеба и

т.д.). Заходя в магазин иногда можно было наблюдать картину, когда ребенок «без очереди» пытался купить необходимое, люди делали замечания, поэтому знакомить приходится с понятием «очередь», «занять очередь», «ваша очередь». Важно приучить детей брать чек, проверять чек. После проведения экскурсии обязательно проводим практическую работу: проверяем купленные товары по чеку, правильно ли дали сдачу, какие продукты полезные купили, без чего можно было бы обойтись и т.д.

При посещении аптеки важным моментом является то, что не любое лекарство можно купить ребенку, надо иметь рецепт на некоторые, но даже имея его, ребенку не продадут лекарство. Объясняю, что товары, купленные в аптеке, не подлежат возврату и обмену, поэтому важно быть точно уверенным, что вам надо.

Практические упражнения применяю на каждом уроке. Это задания: взвесить на весах, измерить отрезок, кусок ткани, ленты, отрезать заданный кусок ленты, определить время на часах, длительность события, показать на часах указанное время. Особое внимание уделяю определению времени по часам механическим, электронным. У детей с интеллектуальными нарушениями с трудом формируется это умение, они не различают «15 минут 9» и «без 15 минут 9» для них это одно и то же. Они не могут показать время на макете часов, определить продолжительность события и т.д. По программе курса «Математика» мало часов посвящено данной теме, поэтому стараюсь включать такие задания во все уроки. В начале урока прошу назвать время, затем предлагаю определить, сколько минут прошло с начала урока, через сколько он закончится и т.д. Называю время и прошу показать его на механических часах.

Главной опорой в усвоении любого познавательного материала служат наглядные средства обучения, поэтому демонстрация является одним из важных методов в обучении и воспитании таких детей.

В своей работе использую различного вида наглядность: натуральные предметы (муляжи, игрушки, посуда), изображения, фотографии, практический показ действий в реальных ситуациях.

Дети находятся в большой зависимости от взрослого, поэтому при формировании у них положительного отношения к определенному виду деятельности надо очень эмоционально, контрастно выражать свое отношение к разным поступкам, поведению и взаимоотношениям людей. При формировании жизненных компетенций важно оказывать адресную помощь каждому ребенку, с учетом его возможностей и способностей, жизненного опыта.

Список литературы

1. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1023 (ред. от 17.07.2024) "Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 7265.

2. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Дефектология. 2010. № 1. С. 6–22.

3. Манелис Н.Г., Аксенова Е.И., Богорад П.Л., Волгина Н.Н., Загуменная О.В., Калабухова А.А., Панцырь С.Н., Ферроу Л.М. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / под общ. ред. А.В. Хаустова. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 57 с.

4. Лебедева А. В. Шаги к самостоятельности: формирование и развитие жизненных компетенций у обучающихся с интеллектуальными нарушениями. 2020.

Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития.

*Уздяева Р.М. учитель
Кротовская Е.С., тьютор
ГБОУ школы-интернат с. Малый Толкай*

Среди различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья особое место занимают дети с выраженными нарушениями умственного развития, которые сравнительно недавно вообще не включались в специально организованную образовательно-развивающую среду.

В мой класс обучающихся входят дети с тяжелыми множественными нарушениями развития (аббревиатуры ТМНР). До принятия ФГОС статус таких детей был «необучаемые»: не говорят, не всегда понимают обращенную к ним речь, не всегда взаимодействуют с окружающими их людьми, не играют, у них не развиты навыки самообслуживания, наблюдается агрессия и психофизическое недоразвитие (Матвей вялый, пассивный, заторможенный в движениях, необоснованные вспышки агрессии. У Даниила – повышенная возбудимость, подвижность, беспокойство сочетаются с хаотичной нецеленаправленной деятельностью. Арстан – отсутствие самоконтроля и саморегуляции, руководствуется своими сиюминутными желаниями).

Чем глубже умственная отсталость таких детей, тем больше место занимает формирование жизненных компетенций.

Процесс обучения данной категории детей нельзя строить на основе традиционного понимания педагогического образования: «школьная успеваемость», «оценка результатов освоения знаний» и др. Содержание образования должно быть направлено на индивидуальные возможности, особые образовательные потребности детей, а также специфику конкретных учебных предметов. То есть на основании АООП (2вариант) разрабатывается на каждого ребенка специальная индивидуальная программа развития (аббревиатуры СИПР). Формирование жизненной компетенции составляет основное содержание специальной индивидуальной программы.

Базовыми жизненными компетенциями для детей с тяжёлой умственной отсталостью начального уровня образования я выделила:

-формирование первичных представлений о себе и окружающей среде (*отзывается на свое имя, показывать части тела (носик, глазки), представления о сезонных изменениях в природе (зимой холодно бр-р, летом жарко машем), об объектах живой природы (котятка, птица)*)

-элементарные навыки самообслуживания (*держать ложку, положительное отношение ребёнка к умыванию (в классе чистим зубки, показываем как это делаем), понимание жестов и символов (дай-на)*)

-альтернативное общение (*Приветствие (прощание) с использованием мимики, жеста, звукоподражаний, звуковых комплексов, установление зрительного контакта*)

Для формирования навыков на занятиях использую различные дидактические игры и упражнения, содержание речевого материала которых построено на ознакомлении (потешки, стишки, песенки, прибаутки). Это игры: «Вот наши ручки, вот наши ножки», «Ладушки-ладушки», «Мы в лес пойдём, кого позовём, маму.. », «Водичка, водичка, умой мое личико...». Игровые и практические упражнения «Причешу», «Зайка заболел». Использую имитационные упражнения: «Расстегивать и застегивать молнии, липучки», «Покорми кашей».

Оценка уровня сформированности навыка производится условно. Так как в основном ведётся работа «Рука в руке». Результата может и не быть. Существуют ряд факторов, затрудняющие процесс формирования жизненных компетенций у детей ТМНР:

1. Отклонения в состоянии здоровья и психического развития
(Внутричерепная гипертензия. Вспышки)
2. Отсутствия мотивационной сферы
3. Эмоциональная нестабильность

Слова Раисы Федоровны Малых дефектолога:

«Развитие жизненных компетенций - процесс, который не заканчивается однажды по причине её окончательной сформированности, он не прерывается в течение всей жизни человека, так как в сферу его деятельности попадают новые, более сложные проблемы, требующие новых подходов к решению».

Формирование жизненных компетенций у младших школьников с интеллектуальными нарушениями в условиях реализации ФГОС

(из опыта работы)

*Ширшова Н.В., учитель начальных классов
ГБОУ школы-интерната с. Малый Толкай*

Освоение обучающимися АООП предполагает достижение ими двух видов результатов: личностных и предметных. В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом жизненных компетенций, необходимых для достижения основной цели образования детей с ОВЗ.

Обучающиеся моего класса – дети с умственной отсталостью, с расстройствами речи разной степени, нарушением координации, моторного развития. У большинства детей навыки самообслуживания недостаточно сформированы, возникают трудности при одевании, шнуровке, застегивании пуговиц, уходу за внешним видом.

Дети с трудом усваивают навыки общения, навыки поведения в общественных местах.

Развитие жизненных компетентностей детей затруднено в силу ограничений, наложенных дефектом - нарушением познавательной деятельности. Неоднородность состава класса требует определения различных сочетаний методов и приемов для успешного обучения и воспитания.

Трудность заключается ещё и в том, что многие обучающиеся воспитываются в неполных семьях, где им уделяется недостаточно внимания, отсутствует возможность оказания полноценной помощи своим детям в обучении и развитии. Вовремя начатая работа по расширению повседневного жизненного опыта позволит ребенку с интеллектуальными нарушениями успешнее адаптироваться в обществе.

Цель моей работы – формирование через практическую деятельность необходимого запаса базовых универсальных действий, который позволит ребенку быть независимым от помощи окружающих.

Целенаправленная, систематическая работа по формированию навыков и привычек культурного поведения в моем классе началась с поступления детей в школу.

Достигается это систематическим приучением обучающихся к выполнению правил. На протяжении обучения закладываются основы аккуратности и опрятности, вежливости, точности, прививаются хорошие манеры, умение культурно вести себя в классе, школе, на улице и в общественных местах.

Развитие навыков самообслуживания – это самый первый важный шаг в процессе развития социальной самостоятельности. Формирование навыков одевания — это первый доступный ребенку вид трудовой деятельности. Как и любой навык самообслуживания, умение самостоятельно одеваться помогает ребенку чувствовать себя уверенно и независимо. Чаще всего дети не знают или нарушают последовательность при одевании. В этом случае я их направляю и помогаю выполнять действия в правильной последовательности, некоторым – помогаю.

Включаясь в режим дня, выполняя бытовые процессы, ребенок осваивает серию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания: мыть руки, одеваться и раздеваться. Эти навыки - одна из составляющих культуры поведения человека в быту.

Через практическую деятельность в процессе режимных моментов в школе происходит целостное восприятие того, что делает ученик. Например, можно многократно повторять о пользе мытья рук перед едой, или зачем необходимо после приема пищи убрать за собой посуду, но, лишь повторяя эту операцию изо дня в день под контролем учителя, вырабатываются навыки, которые перейдут в привычку.

У детей с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста подражание трудовым действиям взрослых происходит в игре, когда детей привлекает не достижение результата, а непосредственно действие,

связанное с игрой. Ключевыми мотивами трудовой деятельности детей является потребность в успехе, принятии, одобрении.

У каждого обучающегося в классе есть поручение. Они тщательно продумываются и распределяются в соответствии со склонностями и возможностями каждого ребёнка. Ответственный за чистоту парт, за игрушки, за учебники. Выполнение поручений определяет роль каждого в коллективе, вносит вклад в общее дело.

Трудовая деятельность является необходимым условием формирования важных качеств личности. В трудовой деятельности дети осваивают систему социальных ролей, необходимых для будущей самостоятельной жизни.

При формировании трудовых навыков и умений особенно важна ежедневная практическая деятельность детей. Она организовывается в следующих формах: поручения, дежурства, коллективная деятельность.

Совместная с педагогом практическая деятельность - самообслуживание, хозяйственно-бытовой, ручной труд становится значимым для детей с недостатками интеллектуального развития и позволяет успешно входить в реальные трудовые отношения.

Игровые методы и приёмы позволяют мне осуществить обучение детей в более доступной и привлекательной для них игровой форме. Игра обогащает социальный опыт детей. Примеривая разные ролевые позиции, они осваивают нормы и правила поведения. Например, при проведении игры «Больница» дети берут на себя роли, доступные для их понимания – один хочет быть пациентом, другой – врачом.

Нравится детям играть в «Магазин» - они учатся примерять разные роли - роль покупателя, мамы, папы, ребенка. В этих играх они учатся выражать свои чувства, пожелания, у них вырабатываются навыки правильного поведения в общественных местах.

Успешность социальной адаптации у детей с умственной отсталостью определяется не только количеством сформированных у них базовых универсальных действий, но и способностью адекватно применять их в разнообразных жизненных ситуациях.

С этой целью использую приемы проблемного обучения (создаю проблемные ситуации). Возможность создания проблемной ситуации имеется на каждом уроке и реализуется в процессе беседы, сюжетно-ролевых игр.

Умственно-отсталые дети находятся в большой зависимости от взрослого. Поэтому при формировании у них положительного отношения к определенному виду деятельности надо очень эмоционально, контрастно выражать свое отношение к разным поступкам, поведению и взаимоотношениям людей.

С целью отслеживания результатов веду мониторинг личностного развития обучающихся, веду дневники наблюдения, где отражаю малейшие положительные моменты развития ребенка.

Результаты мониторинга прошлого года показали, что увеличилось количество обучающихся, владеющих конструктивными способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками, соблюдающих элементарные правила и нормы поведения, овладевших элементарными социально – бытовыми умениями в повседневной жизни.

Данные результаты достигнуты благодаря систематичности, последовательности проводимой работы, правильному подбору методов и приемов.

Применение современных образовательных технологий на уроках чтения для формирования жизненных компетенций обучающихся с ИН

*Иванова Г.П., учитель гуманитарного цикла
ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай*

Обучение чтению учащихся с нарушениями интеллекта ведется в соответствии с программами, учитывающими их психофизические особенности, и направлено на коррекцию и компенсацию имеющихся у школьников нарушений развития. Задача педагога, обучающего чтению детей с нарушениями интеллекта - сформировать у них прочные навыки осознанного, беглого, выразительного чтения, приобщить детей к миру художественной литературы, к работе с книгой; развить образное мышление, воспитать нравственные качества.

Главная задача уроков чтения - выработка у детей навыков правильного, беглого, выразительного и сознательного чтения. Уроки чтения в специальной коррекционной школе выполняют функцию коррекции недостатков. У умственно отсталых детей исправляется произношение, становится более стабильным внимание, совершенствуется память, сглаживаются некоторые дефекты логического мышления. Кроме того, уроки чтения в специальной коррекционной школе несут воспитательную направленность. Воспитательные возможности уроков чтения, как правило, определяются воспитательным потенциалом того произведения, которое будет изучаться на уроке. Воспитательная цель урока может быть направлена на осознание красоты родной природы, знакомство с историей России, с различными поступками взрослых и детей. Несомненно, уроки чтения являются действенным средством нравственного, эстетического и экологического воспитания умственно отсталых школьников. Уроки чтения способствуют развитию связной устной речи, повышению общего развития учащихся, расширению представлений о мире. Структура учебников по чтению обусловлена программными требованиями. Во 6 классе проводится объяснительное чтение, которое представляет собой целую систему учебных занятий, в процессе которых у школьников совершенствуется техника чтения, развиваются умения анализировать произведения, объяснять поступки героев и причинную обусловленность событий. Материал учебников составлен по определённым темам. В книгу для чтения включен блок, в котором изучается устное народное творчество. Литературное чтение начинается с 7 класса. Учащиеся знакомятся с биографией писателей и поэтов. Материал учебника располагается в хронологической последовательности. Соответственно с каждым классом увеличивается объем текстов, усложняется сюжет. Учебники для учащихся 7-9 классов отличаются тем, что в них школьникам предлагается изучение повестей, поэм, баллад. Но, учитывая психологические особенности умственно отсталых детей, эти произведения даются в сокращении. Например, повесть «Барышня-крестьянка» А. С. Пушкина изучается в 9 классе в сокращенном варианте. Сокращение повести не

нарушает её целостного понимания. Последовательность в отработке навыков чтения определена программой для специальной (коррекционной) школы

В начальной школе обучающиеся овладевают навыком слогового чтения, а более успешные дети – целыми словами, в 4 классе закрепляются навыки правильного, осознанного и выразительного чтения. Школьники читают вслух и про себя, осваивают полный и выборочный пересказ. В 5-ом классе продолжает совершенствоваться техника чтения, а в 6-м классе уже должны быть подведены к беглому чтению.

Основное внимание в старших классах уделяется выработке смыслового чтения. В связи с этим отрабатываются умения выделять в прочитанном тексте главную мысль, выявлять отношение к поступкам действующих лиц, давать им характеристику, пересказывать текст полно и кратко.

В процессе формирования полноценного навыка чтения у учащихся должны быть выработаны такие качества, как правильность, беглость, сознательность и выразительность. Поэтому основной задачей уроков чтения является формирование правильного, беглого и осознанного чтения.

Чтение обучающихся с умственной отсталостью характеризуется большим количеством ошибок (замены, повторы, пропуски, добавления букв, слогов, слов) и их стойкостью. В свою очередь нарушение правильности чтения, затрудняет выработку навыка беглого и выразительного чтения, осознание читаемого текста.

В связи с большой распространённостью нарушений навыков чтения и их значительной стойкостью у учащихся с интеллектуальной недостаточностью проблема поиска способов и приёмов, способствующих наиболее эффективному формированию навыков чтения (беглость, осознанность, правильность, выразительность) является актуальной и практически значимой для коррекционной педагогики.

Правильность чтения- это такое качество, при котором учащиеся не искажают звуковой состав слов и читают слова с правильным ударением, то есть читают правильно, без ошибок (в идеале это качество может быть сформировано у

наших учащихся уже в начальной школе). Очень важно, чтобы дети овладели навыком правильного чтения

Выразительность чтения - качество, при овладении которым ребёнок более полно передаёт эмоциональное, смысловое и идейное содержание произведения (формируется по подражанию). Как отмечает А.К.Аксёнова, в первые годы обучения умственно отсталые дети не соблюдают правильный темп чтения, нарушают логические паузы, неправильно распределяют дыхание, громко или наоборот тихо читают. В целом чтение отличается монотонным характером. При этом учащиеся коррекционной школы обладают неплохими способностями к выразительному чтению.

Беглость чтения – темп чтения, который по скорости приближен к темпу разговорной речи и при котором понимание опережает чтение (у наших учащихся начинает формироваться с 5-6 класса). Становление навыка беглого чтения у умственно отсталых детей — процесс достаточно длительный. Умственно отсталые дети, вследствие сниженного познавательного интереса, самостоятельно не обращаются к книге за получением новых сведений. Они выполняют только задания учителя по классному и внеклассному чтению и другим учебным предметам, что оказывается явно недостаточно.

Сознательность чтения - качество, овладевая которым ребёнок может понять информационную, смысловую и идейную сторону произведения

(наши учащиеся легче понимают информационную, смысловую сторону текста; идейный смысл им не всегда доступен, чаще – с помощью учителя).

Чтение учащихся коррекционной школы часто бывает недостаточно сознательным. Они не понимают некоторых слов, недостаточно правильно устанавливают взаимоотношения частей текста, временные, пространственные и причинные связи описываемых явлений, событий и предметов, следовательно, нечётко представляют себе основное содержание читаемого, не улавливают главной мысли. Сознательность чтения является основным качеством, при овладении которым достигается наиболее полное

понимание информационной, смысловой и идейной сторон текста. Нормы техники чтения в среднем звене коррекционной школы: 5 класс- 45-60 слов в минуту, 6-7 классы-70-80 слов в минуту, 8-9 классы-90-100 слов в минуту.

Способы и приёмы, способствующие повышению техники чтения.

В коррекционной педагогике существуют методические приёмы и упражнения, способствующие выработке навыков чтения, воспитанию интереса к чтению, а также совершенствуют память, внимание учащихся, сглаживают дефекты логического мышления и подготавливают сознание учащихся к восприятию образов, настроений и переживаний, которые автор пытался отразить в своём произведении. Основным приёмом, обеспечивающим развитие навыка чтения, является многократное обращение к тексту, перечитывание его каждый раз с новым заданием. Цель учителя здесь: создать благоприятные условия для работы над содержанием, разбором и усвоением прочитанного на основе разнообразия форм, методов и видов работы, стараться подчинять уроки чтения урокам русского языка, развития речи, предметам естественно-гуманитарного цикла.

На уроках чтения использую следующие приёмы:

1. Чтение всего текста.
2. Чтение, деление на части. Составление плана.
3. Чтение по готовому плану.
4. Чтение и пересказывание.
6. Чтение цепочкой по предложению.
7. Чтение цепочкой по абзацу.
8. Чтение вполголоса.
9. Чтение, нахождение отрывка к рисунку.
10. Чтение, ответы на вопросы.
11. Чтение в тексте отрывка, который помогает ответить на вопрос.
12. Нахождение по данному началу или концу предложения всего предложения.
13. Чтение отрывка, к которому можно подобрать пословицу.
14. Нахождение предложения или отрывка, отражающего главную мысль рассказа.

15. Чтение, нахождение предложений, которые стали поговорками (для басен).
16. Чтение, рассказ о том, что запомнилось, что понравилось.
17. Чтение по ролям.
18. Чтение диалога.
19. Нахождение отрывка, который можно прочитать презрительно, строго, с мольбой, досадой, возмущением, насмешкой, радостью, весело, печально.
20. Нахождение и чтение предложений с !,?,..., и т.п.
21. Конкурсное чтение стихов.
22. Нахождение и чтение образных слов и выражений.
23. Чтение стихотворений, расстановка пауз.
24. Чтение стихотворений цепочкой, заканчивая каждый раз на паузах.
25. Чтение, пометка непонятных слов.
26. Комбинированное чтение (ученик-учитель).

Одним из приёмов достижения высокой результативности является «жужжащее» чтение. Оно даёт хорошие результаты. При «жужжащем» чтении, все ученики читают одновременно вслух, вполголоса, чтобы не мешать товарищам, каждый со своей скоростью в течение 5 минут. Этот приём способствует увеличению скорости чтения.

Таким образом, успешность формирования прочных навыков чтения заключается в систематической плодотворной работе учителя и ученика, в использовании традиционных упражнений, приёмов и методов, а также внедрении развивающей системы обучения, дифференцированного подхода.

Эффективными приемами выработки у детей навыка правильного чтения в старших классах являются:

- образец правильного чтения, которое дает учитель;
- тренировка в чтении, которая должна занимать большую часть урока;
- наблюдения учащихся за чтением друг друга;
- индивидуальный подход.

Данные приёмы и методы помогут развить у ребёнка полноценное, эмоциональное восприятие художественного произведения, открыть секрет художественного слова, т.е. способствовать развитию ребёнка, на что и

нацеливает учителя программа по литературному чтению в коррекционной школе.

Изучая результаты работы по формированию навыка чтения у учащихся старших классов специальной коррекционной школы можно сделать следующие выводы:

Развитие беглости чтения относится к технической стороне навыка чтения и тесно связано со смысловой стороной, т.е. пониманием и осознанием прочитанного. Эти две стороны должны взаимно дополняться и совершенствоваться.

Существует ряд причин, влияющих на формирование навыка чтения у умственно отсталых школьников, а именно: природный темп деятельности, артикуляция, малое поле зрения, уровень организации внимания, уровень развития памяти. Учителю необходимо с первых дней ребенка в школе выявлять эти причины и проводить работу по их коррекции.

Коррекционно - развивающая работа по формированию навыков чтения с умственно отсталыми детьми предполагает системный и комплексный характер. Для развития навыка чтения необходимо использовать на уроке коррекционно-развивающие упражнения, включающие: фонетические зарядки, упражнения с чистоговорками и скороговорками, зрительные диктанты, помогающие развивать зрительную и оперативную память; упражнения по устранению регрессии; упражнения на развитие дикции, внимания.

Литература:

1. Аксёнова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС,1999.
2. Аксёнова А.К., Якубовская Э.В. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах вспомогательной школы.- М., 1991.
- 3.Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,1999.

Адрес публикации: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/344338-formirovanie-tehniki-chtenija-obuchajuschihsj>

Модели инновационных уроков по оказанию адресной психолого – педагогической помощи в формировании жизненных компетенций обучающихся с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями)

*Асалгареева Т.В., учитель гуманитарного цикла
ГБОУ школа-интернат с.Малый Толкай .*

Процесс письма обеспечивается согласованной работой четырёх анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного. Процесс письма представляет собой ряд операций:

- определить последовательность звуков в слове;
- уточнить звуки и перевести их фонемы.

Процесс перевода звука в фонему протекает при участии артикуляции, т.е. создании артикулемы:

. -соотнести выделенный звук с определенным образом буквы (т.е. перевести в графему);

- воспроизвести с помощью движений руки букву (перевод графемы в кинему)

Если у ребенка имеются нарушения хотя бы в одной из этих функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, звуковом анализе и синтезе, лексико-грамматической стороне речи, пространственных представлениях, то возникает дисграфия. Дисграфия – специфическое и стойкое нарушение процесса письма, связанное с нарушением деятельности анализаторов и психических процессов, обеспечивающих письмо. В письменных работах обучающихся учителя зачастую могут встретить орфографические и дисграфические ошибки. К проблемам нарушения письменной речи у детей школьного возраста, на письме можно встретить стойкие специфические ошибки, проявляющиеся в неспособности освоить орфографические навыки, несмотря на знание соответствующих правил, которая в дальнейшем проявляется как дизорфография. Дизорфография-стойкая и специфическая несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций. Нарушение усвоения орфографии оказывает отрицательное влияние на речевое развитие детей, на

формирование познавательной деятельности, затрагивает эмоционально-волевую сферу, затрудняет процесс их школьной и социальной адаптации в целом. В ходе проведенных обследований выявляются следующие ошибки на письме у обучающихся с дисграфией и дизорфографией:

-специфические фонетические замены, сюда относятся замена и смешение букв, обозначающих шипящие и свистящие звуки, звонкие и глухие согласные, твёрдые и мягкие согласные, замена букв обозначающих гласные звуки (акустическая дисграфия);

-нарушение слоговой структуры слова, это пропуски отдельных букв и целых слогов, перестановка букв и слогов, раздельное написание частей одного слова и слитное написание двух слов (дисграфия, связанная с нарушением языкового анализа и синтеза);

-грамматические ошибки, к ним относятся пропуски и неверное применение предлогов служебных слов, падежных окончаний, неверное согласование слов (аграмматическая дисграфия);

-графические ошибки, отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определёнными звуками. Буквы воспринимаются по-разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме, наиболее часто смешиваются следующие буквы: П-Т, П-Н, П-И, У-И, Ш-И, М-Л Б-Д (оптическая дисграфия);

-отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, ребенок отражает свое дефектное произношение на письме. Ребенок пишет так, как произносит и проявляются ошибки в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи (артикуляторно-акустическая дисграфия);

-орфографические ошибки – преимущественно на буквы, обозначающие безударные гласные, непроносимые согласные, на написание звонких и глухих согласных, на обозначение смягчения согласных (дизорфография).

Исходя из этого я определяю направления коррекционной работы по коррекции

письменной речи у обучающихся с ОВЗ умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

Основные направления коррекционной работы по исправлению письменной речи (дисграфии и дизорфографии) у обучающихся:

→ логопедическое обследование ребенка (обследование состояния письма у детей), использование психодиагностических таблиц для определения трудностей в обучении, бланковые методики в работе логопеда;

→ профилактика дисграфии и дизорфографии предусматривает: - сформированность фонетико-фонематической стороны речи;

-развитие зрительного и слухового восприятия;

-формирование зрительного и слухового анализа и синтеза;

-совершенствование зрительного внимания («найди отличия», «посчитай всех», «корректорная проба», «путанные линии» и др.), слухового внимания («узнавание различных звуков», «нахождение различий в звуковых рядах», мелодиях и пр.), памяти (слухоречевая память тренируется в выполнении устных инструкций в игровой форме), тактильная память и внимание – используются поверхности разной структуры;

-развитие графомоторных навыков (обвести по точкам, упражнение штриховка, «Раскрась правильно», рисование пальчиком на крупах, на песке, выкладывание букв, фигур из семян, из полосок бумаги, спичек, счетных палочек);

-развитие пространственных представлений (графические диктанты, игры на выполнение инструкций (встань перед стулом, за стулом, за правым стулом, сядь на следующий стул и т.п.). Применение кинезиологических упражнений на коррекционнологопедических занятиях позволяют улучшить межполушарное взаимодействие, способствуют повышению обучаемости. → коррекция акустической и артикуляторно-акустической дисграфии:

-уточнение каждого из смешиваемых звуков;

-слуховая и произносительная дифференциация смешиваемых звуков. Для различения звуков в произносительном и слуховом плане коррекционноразвивающая работа проводится последовательно, т.е.

первоначально дифференциация проводится изолированно, потом в слогах, словах, предложениях и в связной речи. Обучающиеся выполняют задания: определите место звуков «с-ш» в словах (начало, середина, конец), запись слов со смешиваемыми звуками, распределение слов в два столбика и т.п. — коррекция аграмматической дисграфии:

-уточнение и усложнение структуры предложения;

-развитие функции словоизменения; -формирование навыков словообразования;

-развитие умений морфологического анализа слова; -работа над однокоренными словами; -закрепление грамматических форм письменной речи.

При устранении аграмматической дисграфии широко использую письменные упражнения: вставить пропущенные флексии, суффиксы, приставки в предложениях, например: «Дрова рубят топор.... Сахар кладут в сахарни.... Поезд ...ъехал к станции»; к названию одного предмета дописать названия двух, пяти предметов, например стул-два..., пять..., карандаш –два..., пять... и т.д.; письменные ответы на вопросы одним словом, словосочетанием или предложением; из слов, данных в беспорядке составить предложение. — коррекция оптической формы дисграфии предусматривает:

-развитие зрительного восприятия и зрительного гнозиса (назвать предметы по их контурам, назвать недорисованные предметы, назвать перечеркнутые изображения, выделить предметные изображения наложенные друг на друга, игра «Геометрическое лото» (у детей большие карты, на каждой из карт геометрическая фигура –круг, квадрат, прямоугольник, овал, треугольник. Можно разнообразить, где взрослый показывает нарисованный предмет: арбуз, яйцо, мяч, книга, картина, платок и изображение предмета кладется на карту с похожей геометрической фигурой. В процессе работы по развитию буквенного гнозиса применяются задания: выделить буквы наложенные друг на друга, дописать букву; -уточнение и расширение объема зрительной памяти;

-формирование пространственного восприятия и представлений; развитие зрительного анализа и синтеза;

-формирование речевых обозначений зрительно-пространственных отношений;
-дифференциация смешиваемых букв изолированно, в слогах, словах, предложениях, текстах) → дисграфия на фоне нарушения языкового анализа и синтеза:

-анализ предложений и синтез слов в предложении (определить границы предложения в тексте, называние предложения с определенным количеством слов, составить предложение из слов данных в беспорядке, поднять цифру соответствующую количеству слов в предложении);

-развитие навыка слогового анализа и синтеза (используется слоговая линейка, слоговые домики, назвать слова с двумя или тремя слогами, определить количество слогов в названиях картинок и разместить в нужный домик, письменные виды упражнений: записать только слоги, начинающиеся с гласного звука или оканчиваются гласным звуком, записать под диктовку открытые и закрытые слоги);

-развитие навыка фонематического анализа и синтеза (выбрать предметные картинки, в названии которых определенное количество звуков, подобрать слова, где заданный звук был бы на первом, втором третьем месте, преобразование слов, добавляя звук в начале слова и т.п.). → коррекция дизорфографии: -совершенствование фонетико-фонематической стороны речи; -формирование лексического запаса (работа по формированию словаря включает обогащение словаря, уточнение значения слов и развитие его семантической структуры по различным лексическим темам);

-дифференциация значения различных частей речи (дети учатся различать части речи, преобразовывать слова из одной части речи в другую по вопросам, по корням слов, дифференцировать части речи с помощью графических изображений, по картинкам, по конечной части слова);

-уточнение грамматического значения слов, число существительных, прилагательных и глаголов, род и падеж существительных и прилагательных, одушевленность и неодушевленность, собственность и нарицательность существительных);

-формирование морфологических обобщений и словоизменения; родственных слов;

-формирование синтаксической структуры простого и сложного предложения;

-формирование орфографической зоркости, орфографических знаний, умений и навыков

; -развитие внимания, памяти, мышления.

Самая распространенная орфографическая ошибка у младших школьников связана с нарушением правописания безударной гласной. Система занятий по коррекции дизорфографических ошибок у младших и средних школьников проводится в четыре этапа. Первый этап. Цель- формирование готовности к усвоению правила написания безударной гласной в корне слова. Задачи: - научить выделять ударный гласный по подражанию и самостоятельно - ознакомить с понятиями «ударная», и «безударная гласная»; -нацелить обучающихся на понимание единообразного написания ударной и безударной гласной. Второй этап. Цель-формирование морфологических обобщений. Задачи: -ознакомление обучающихся с понятием «форма слова»; -формирование умения образовывать слова с помощью морфем. Третий этап. Цель-изучение правила с последующим его применением. Задачи: -знакомство с правилом; - выработка приемов, направленных на изменение формы слова и образование однокоренных слов; - алгоритмизация орфографических действий; -выполнение упражнения разной степени. Четвертый этап. Цель- формирование навыка самоконтроля. Задача: -научить учащихся анализировать записываемое, графически выделяя орфограммы. В своей коррекционно-развивающей работе использую ЛЭПБУК. Вследствие таких коррекционных занятий у обучающихся с речевой патологией была отмечена выраженная тенденция к сокращению орфографических ошибок. Таким образом, коррекционно-логопедическая работа с обучающимися, допускающие ошибки на письме (дисграфические и дизорфографические) предполагает предупреждение и коррекцию имеющихся у ребенка нарушений. Эффективность предлагаемого алгоритма работы по устранению специфических ошибок письма возможна только при

систематическом и раннем их применении с учетом дифференцированного подхода в зависимости от структуры нарушенного развития. Успех коррекционной работы определяется также индивидуальными особенностями ребенка, его склонностями, интересами, способностями, особенно при возможно более раннем их выявлении и развитии

Развитие эмоциональной адекватности в контактах с окружающим миром у детей с ТМНР.

Курмаева А.А., учитель

ГБОУ школа – интернат с. Малый Толкай

К жизненным компетенциям относятся **навыки, знания и умения**, которые необходимы человеку для максимально возможного независимого и самостоятельного функционирования. Один из них адекватность в контактах с окружающим миром. В данном сообщении рассмотрим развитие эмоциональной адекватности в контактах с окружающим миром у детей с ТМНР.

Внимание к проблемам интеллектуальной недостаточности вызвано тем, что количество людей с этим видом аномалий не уменьшается. Об этом свидетельствуют статистические данные по всем странам мира. Это обстоятельство делает первостепенным вопрос о создании условий для максимальной коррекции нарушений развития детей.

К интеллектуальной недостаточности мы относим все формы умственной отсталости. Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей.

Эмоции – это реакции человека на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющих ярко выраженную субъективную окраску. Эмоции мотивируют, организуют, направляют восприятие, мышление, действия. Эмоции составляют первичную мотивационную систему человека. Особенности эмоционального развития детей с интеллектуальной недостаточностью.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Отмечаются недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Эмоции умственно отсталых детей недостаточно дифференцированы, т.е. тонкие оттенки эмоций и чувств им недоступны, они могут испытывать только удовольствие или неудовольствие (радость – горе, т.е. полярность эмоций). Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т.п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых эмоциональные реакции не адекватны источнику. Эмоции лиц с интеллектуальной недостаточностью часто бывают неадекватными, непропорциональными воздействиям внешнего мира по своей динамике, т.е. у одних наблюдается чрезмерная легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому. У других чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественному поводу. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния - эйфория, дисфория, апатия).

Эмоции – это дополнительный полигон, на котором расположены скрытые резервы компенсации любого дефекта или отклонения.

Эмоциональное развитие включает скрытые резервы компенсации любого дефекта или отклонения.

Эмоции – это основной способ организации ощущений ребенка

Этапы развития эмоций или элементарного чувствования ребенка:

- Элементарные чувствования как проявление органической аффективной чувствительности, служащие основой для формирования сложных чувств, эмоций;
- Разнообразные предметные чувства в виде специфических эмоциональных процессов и состояний;
- Обобщенные мировоззренческие чувства, которые и составляют эмоциональный мир личности.

Первый уровень развития эмоций – это уровень органической аффективной чувствительности, который непосредственно связан с работой анализаторов, с ощущениями и восприятием ребенка.

Цель первого этапа: научить ребенка соотносить воспринятый сигнал и реакцию в организме.

Таким образом, развитие эмоций нашего ребенка начинается с развития его ощущений. В качестве основных видов ощущений различают:

- Кожные ощущения (прикосновения, давления);
- Осязание и обоняние;
- Зрительные и слуховые ощущения;
- Ощущения положения и движения;
- Органические ощущения (голод, жажда, боль, половые ощущения и т.д.)

Развитие ощущений включает в себя два блока:

1. Игры, направленные на расширение представлений об окружающем мире, при помощи глаз, рук, кожи.
2. Игры и упражнения по развитию способности воспринимать: глазами, рукой, кожей, носом.

Цель второго этапа: развитие у детей способности понимать, осознавать свои и чужие эмоции, правильно их выражать, а также овладеть навыками управления своими эмоциями.

Последовательность построения занятий по развитию эмоций:

- Учить фиксировать внимание ребенка на чужих проявлениях эмоций (самого педагога);
- Уметь воспроизводить увиденную эмоцию;
- Назвать и подобрать картинку с изображением героя, соответствующего эмоциональному состоянию изображенного персонажа;
- Повторно воспроизводить эмоции в заданных ситуациях и упражнениях.

И еще одна очень важная задача – учить детей регулировать свои поведенческие реакции на основе развития эмпатии (способности понять и принять другого). С этой целью в занятия включаются ситуации из жизни детей. В упражнения включается обмен ролями партнеров по ситуации: Тебя

обидели... Ты обидел... Тебе больно.... Другому больно...Тебе страшно... Другому страшно.

В ходе этих упражнений отрабатываются модели общения, способы оценки своих эмоций и эмоций другого; приобретается опыт адекватного эмоционального реагирования на основе установления эмоционального контакта и регуляции общения.

Заключительная часть занятия направлена на и закрепление полученных образов, их воспроизведение детьми в различных вариантах. Наиболее эффективной организацией этого этапа является постановка детей в ситуацию выбора адекватной реакции: удивление – исчезла игрушка, все игрушки на месте; радость – под платком в пустой клетке оказались птички, - под платком в пустой клетке как никого не было, так и нет и т.п. проблема выбора стимулирует эмоциональную активность детей, которая выступает в роли индикатора успешности (не успешности) овладения коммуникативными моделями поведения.

Добиться полного осознания нашими детьми своих ощущений невозможно. Но развить умение сосредоточить внимание на каком-то одном ощущении, научить способности адекватно выразить свое состояние соответствующим способом – мы можем. И это далеко не полный перечень тех навыков и умений, который могут осилить дети в результате наших занятий.

Игровой сеанс «Азбука эмоций» для детей с интеллектуальной недостаточностью

Задачи:

1. Закрепление и обобщение знаний детей об эмоциях радости, злости, страха, грусти, удивления.
2. Обучение различению эмоционального состояния по его внешнему проявлению и выражению через мимику, пантомимику, интонацию.
3. Формирование навыков адекватного эмоционального реагирования на совершённое действие или поступок.

Педагог: Сегодня мы поговорим об эмоциях .Посмотрите на лицо этого человека (Показывается пиктограмма "Радость" на слайде). Как вы думаете, какое лицо у этого человека? (Ответы детей). Да, радостное. А как вы

догадались? (Ответы детей). Да, правильно. Молодцы. Когда у нас радостное лицо, то мы широко улыбаемся, Глаза у нас становятся узенькими, они прищуриваются. Давайте попробуем изобразить радость на своём лице.

1. Упражнение "ИЗОБРАЗИ РАДОСТЬ".

Учитель держит в руках зеркало. Он изображает на лице радость и смотрит на себя в зеркало. Ребенок наблюдает за ним. Затем учитель передает ему зеркало, и он выполняет данное упражнение.

2. Упражнение "СОЛНЕЧНЫЙ ЗАЙЧИК".

- Солнечный зайчик заглянул тебе в глаза. Закрой их.
- Он побежал дальше по лицу, нежно погладь его ладонями на лбу, на носу, на ротике, на щёчках, на подбородке.
- Поглаживай аккуратно голову, шею, руки, ноги.
- Он забрался на живот - погладь животик.
- Солнечный зайчик не озорник. Он любит и ласкает тебя, подружись с ним. Отлично! Мы подружились с солнечным зайчиком, глубоко вздохнём и улыбнёмся.

учитель: Какое настроение у тебя после выполнения этого упражнения?

3. Упражнение «Что мы делаем, когда злимся?»

учитель: (Демонстрирует пиктограмму "Злость") Посмотрите на лицо на слайде. Какое чувство испытывает человек, изображённый на картинке? Посмотрите на выражение его лица... Что произошло с его ртом? Бровями? Какое выражение глаз?

Учитель беседует с детьми: «А вы когда-нибудь злитесь? Что вы делаете, когда злитесь? А знаете, как можно злиться, чтобы окружающим не было плохо?» (ребенок обсуждает такие способы: громко топтать ногами, колотить подушку, комкать и рвать бумагу)

Дети вместе со взрослым колотят подушку со злым выражением «лица» со словами «Уходи, злость!»

4. Игра "ВОЛК И ЗАЙЦЫ"

Учитель демонстрирует пиктограмму "Страх". Посмотрите на слайд. Кто изображён на нём. Какое у него настроение?

Сначала педагог выступает в роли волка , а ребенок выступает в роли зайца. Когда волк засыпает, заяц потихоньку выходит на прогулку, но заслышав шаги, волк набрасывается на зайца и ловит его. После окончания игры, проходит обсуждение: какие эмоции испытывает игрок, побывавший в роли зайца. Было ли ему страшно?

При общении очень важно уметь определять, какие эмоции испытывает человек в данный момент. Сейчас мы узнаем, можете ли вы это делать, а для этого заглянем в волшебный теремок, в котором живут герои разных сказок . Посмотрите на это окно. Какое лицо на нем нарисовано? Какой герой живёт в теремке? Правильно! Молодцы, вы хорошо умеете определять эмоциональное состояние других.

Игра является активным приемом и средством воспитания. Являясь, по сути своей, развлечением, отдыхом, игра способна перерасти в обучение, в воспитание, в модель типа человеческих отношений. Игра – не имитация жизни, это очень серьезная деятельность, которая позволяет ребенку, подростку, самоутвердиться, самореализоваться. Это деятельность, в процессе которой участники игры пробуют себя в различных социальных ролях. Игра является фактором социального развития личности.

Формирование жизненной компетенции на уроках математики у детей с интеллектуальными нарушениями

Левашкина Л.В., учитель начальных классов

ГБОУ школа-интернат с. Малый Толкай

Формирование математической компетенции является важной составляющей социализации личности, в основе которой лежит усвоение ребенком жизненного опыта.

Практика показывает, что многие выпускники коррекционных школ оказываются беспомощны, не могут применить усвоенные знания и умения в различных жизненных ситуациях. Возникают проблемы в связи с неумением распределить бюджет, спланировать накопления, рационально вести хозяйства. У выпускников, живущих с родителями, наблюдаются иждивенческие настроения.

В современном мире умственно-отсталый ребёнок должен наравне со всеми жить, работать, взаимодействовать с окружающей средой. Поэтому нужны совершенно новые подходы в социально-бытовом воспитании и обучении таких детей.

В учебной деятельности, большое внимание уделяю формированию математической компетенции, как основе социализации обучающихся в обществе.

Компетенция — это *готовность* (способность) ученика *использовать* усвоенные знания, учебные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач.

В частности, **математическая компетенция** — это способность структурировать данные (ситуацию), вычленять математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать ее, интерпретировать полученные результаты. Иными словами, математическая компетенция обучающегося способствует адекватному применению математики для решения возникающих в повседневной жизни проблем.

Цель: Используя компетентностный подход, наполнить математическое образование знаниями, умениями и навыками, связанными с личным опытом и потребностями ученика с тем, чтобы он мог осуществлять продуктивную и осознанную деятельность по отношению к объектам реальной действительности.

Задачи:

- Учить ставить цели и планировать деятельность по их достижению.
Учить использовать в речи математические термины;
- Учить применять математические знания и умения в реальных ситуациях;
- Прививать навыки самоконтроля и взаимоконтроля.

Я хочу остановиться на конкретных задачах из практики.

Устный счет. Применяя устные упражнения, я формирую и закрепляю у детей сознательные и прочные вычислительные навыки. (Дети должны считать

устно!). Проводя такую работу в системе и совершенствуя ее, можно добиться, что у некоторых учеников не будет проблем при подсчете сдачи при покупке товара.

Примеры и задачи

Задача. За 1 билет на концерт заплатили 50р. Сколько рублей выручит касса театра от продаж 2 таких билетов?

Задача. Проезд в трамвае стоит 15 р., в автобусе 20 р. Используя жизненный опыт ребёнка, помочь ему самостоятельно узнать о стоимости его проезда за 2, 3, 4, 5, 6 дней, неделю, месяц.

Задача. Стоимость проезда в 2015 году составляла 17 р, а в 2018 году стала 20р. На сколько рублей проезд в автобусе стал дороже?

Задача. Урожайное время года (осенью) цены на картошку понизились на 3 рубля за килограмм. Сколько рублей стоила картошка осенью, если весной она стоила 20 рублей?

Каждый раз при решении задачи я стараюсь создать такую ситуацию, чтобы проблема опиралась на личный опыт ребенка.

Компетентность проявляется в случае применения знаний и умений при решении задач, отличных от тех, в которых эти знания усваивались.

Задача. В столовой на обед один ученик съедает 2 куска хлеба. Сколько кусков хлеба съест 2, 3...10 учеников?

Задача. Уроки начались в 9 часов утра, закончились через 5 часов. Когда закончились уроки?

Задача. Известно, что зубы надо чистить в день - утром и вечером. Сколько раз Вася почистит зубы, если в интернате он находится 5 дней?

Таким образом, работая над данной задачей, учащиеся невольно усваивает общепринятые гигиенические нормы. Эффективность работы возрастает при хороших межпредметных связях (трудового обучения и СБО)

Задача. В мастерской было 90 метров ткани, из которой сшили платья. На каждое платье расходовали по 3 метра ткани. Сколько платьев сшили?

Задача. На шторы одного окна уходят 2,5 метра. Сколько понадобится ткани на 2, 3, 4 окна.

Очень большое влияние оказывают на формирование компетенций задачи с практическим содержанием.

Задача. Жилая площадь двухкомнатной квартиры 46 кв. м. Площадь первой комнаты составляет 17 кв. м. Какова площадь оставшихся комнат?

При решении расчетных задач на стоимость учащимся предлагаю подобрать данные для составления задач на данную тему.

Задача. В магазине булочка стоит 15 рублей. Сколько рублей будет стоить 2, 3, 4 булочки?

Они с удовольствием составляют задачи и предлагают решить их своим одноклассникам. В 3-4 классах задачи можно усложнить, ввести понятия «скидка», «распродажа». При постоянно меняющихся ценах на товары «скидки», «распродажи» - учащиеся должны уметь выбирать более экономичную для них покупку. Указываю название магазинов, товаров, чтобы учащиеся могли по возможности проверить и сделать свой выбор. Данный вид заданий помогает овладеть ученикам теми предметными знаниями, умениями и навыками, которые они будут использовать непосредственно в своей дальнейшей жизнедеятельности, т.е. социально- трудовой компетенцией.

Необходимо, чтобы учащиеся умели добывать информацию из источников разных видов. Школьные учебники по математике предлагают задачи в основном текстового содержания. Поэтому необходимо включать в содержание задачи, данные в которых представлены также в виде таблиц, диаграмм, графиков. Покажите руками 1 см, 1 мм, 1 дм, 1 км. (Почему не можем?) 1 ар - 1 сотка.

Такие задания помогают учащимся приобрести навыки самостоятельной познавательной деятельности. Ребята учатся делать выводы. Познавательная деятельность ученика без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически и невозможна. Поэтому необходимо постоянно возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес учащихся как важный мотив учения и как мощное средство повышения его качества. Хочется закончить вот таким выражением “Мы живем, как мы можем, а ОНИ живут, как мы поможем”.