

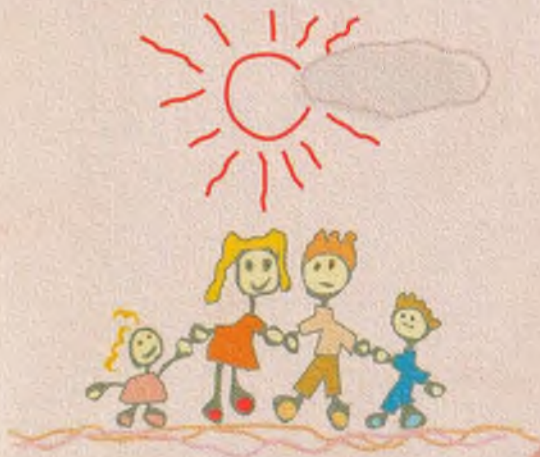
74.3

Март 18

МЕТОДИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА

А.Р. Маллер

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ



А.Р. Маллер

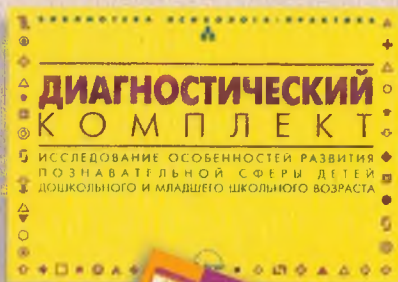
ПРАКТИЧЕСКОЕ
ПОСОБИЕ

730

Издательство "АРКТИ"



Представляет литературу серии
БИБЛИОТЕКА ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА



По вопросам приобретения литературы обращайтесь:

ISBN 5-89415-087-6



9 785894 150871

125212, Москва, Головинское шоссе, д. 8, корп. 2, комн. 207.
Тел.: (095) 742-1848, факс: 452-2927.
www.arkty.da.ru E-mail: arkty@dol.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ БИБЛИОТЕКА

А.Р. Маллер

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ
И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ
С ОТКЛОНЕНИЯМИ
В РАЗВИТИИ

ПРАКТИЧЕСКОЕ
ПОСОБИЕ



56647



Москва
2000

УДК 376
ББК 74.3
Мал 18

Мал 18 **Маллер А.Р.** Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Практическое пособие. — М.: АРКТИ, 2000. — 124 с. (Метод. биб-ка)

ISBN 5-89415-087-6

В пособии излагаются вопросы теории и практики обучения детей с тяжелой умственной отсталостью, раскрываются особенности их психофизического развития, а также методы работы с этими детьми по социально-трудовой адаптации. Пособие адресовано учителям и воспитателям специальных (коррекционных) учреждений, реабилитационных центров. Оно может быть полезным студентам факультетов дефектологии, коррекционной педагогики и специальной психологии педагогических институтов, а также родителям.

ISBN 5-89415-087-6

© Маллер А.Р., 2000

© АРКТИ, 2000

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время значительно возрос интерес к проблеме помощи детям с тяжелой умственной отсталостью. Разрабатываются новые организационные формы работы с ними, выявляются потенциальные способности этих детей к учебной деятельности, исследуются возможности их интеграции в обществе. Об этом свидетельствуют Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии и Государственный стандарт общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, согласно которым в коррекционных образовательных учреждениях VIII вида должны создаваться и функционировать классы для детей с тяжелой умственной отсталостью*.

Имеет большое значение и тот факт, что в настоящее время во многих детских домах-интернатах Министерства труда и социального развития с воспитанниками работают учителя (ранее в детских домах были только воспитатели), которые нуждаются в специальной методической литературе.

В последние годы в большинстве регионов РФ открыты также реабилитационные центры для детей с тяжелой умственной отсталостью, работа с которыми требует специальных знаний.

Предлагаемое пособие адресовано практическим работникам специальных учреждений для детей с тяжелой умственной отсталостью. Задачей его является повышение уровня знаний об особенностях этих детей, принципах их обучения и методах социализации в обществе.

* Типовое положение утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 12 марта 1997 года № 288.

Государственный стандарт общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (проект). — М., 1999.

СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В настоящее время значительно возрос интерес к проблеме помощи детям с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. Этому во многом способствуют деятельность таких международных организаций, как ООН, Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), Международная ассоциация по научному изучению умственной отсталости, Международная лига обществ содействия умственно отсталым и др.

Проблемы потенциальных возможностей детей с тяжёлой умственной отсталостью, приспособления их в жизни приобретают большую социальную значимость. Разрабатываются психолого-педагогические критерии отбора детей в специальные учреждения, постоянно совершенствуются организационные формы их воспитания и обучения, исследуются разнообразные стороны интеграции этих детей в общество. Во многом это зависит от уровня экономики и культуры страны, состояния законодательства в области специального образования и традиционных методов работы с детьми, имеющими проблемы развития.

Во всех цивилизованных странах наблюдается тенденция уменьшения количества специальных учреждений, интеграции детей с недостатками развития в общеобразовательную среду. Что касается детей с тяжелой умственной отсталостью, то для них открываются отдельные школы или классы при специальных школах.

Согласно законодательству многих стран каждый ребенок с ограниченными возможностями в возрасте 5–7 лет до 21 года проходит соответствующее обучение. Оно может быть организовано в специальных школах и классах, дневных центрах, реже — в школах-интернатах.

Закон об образовании всех детей с проблемами развития принят в США в 1975г. Что касается обучения детей с тяжёлой умственной отсталостью, то работа с ними осуществляется в классах специальных школ, центрах развития и частных школах. Эти учреждения работают по типу школ с продленным днем. Глубоко отсталые дети с грубыми и сложными нарушениями помещаются в интернаты-клиники.

Работа с детьми в образовательных учреждениях строится по специальным программам (особая в каждом учреждении), которые включают разделы, соответствующие определенным целям воспитания: сенсомоторное развитие, социальная тренировка, самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, музыка, развитие речи, письмо, счет. Применительно к каждому разделу программа определяет, какие знания и практические умения должны быть усвоены.

Например, программа по разделу «Хозяйственно-бытовой труд» включает следующие виды практической деятельности: приготовление простой пищи, уборка помещения и двора, выполнение мелких поручений, пришиванию пуговиц, работа с молотком и отверткой и т.п.

Раздел «Социальная тренировка» направлен на воспитание у детей навыков поведения в обществе, на повышение активности и уровня коммуникативности. Дети изучают правила уличного движения, тренируются в умении вести себя в обще-

ственных местах, знакомятся с учреждениями, расположенными в городе. Вместе с педагогом дети посещают магазины, аптеки, газетные киоски, делают там небольшие покупки и оплачивают их. Они должны знать номера телефонов полиции, скорой помощи, пожарной команды. Большое значение имеет привлечение родителей к систематическим занятиям с детьми по их социальной адаптации.

Дети с выраженной тяжёлой умственной отсталостью в Англии согласно Акту об образовании включены в систему специального образования, начиная с 1970 года. Они могут обучаться в специальных школах, классах или тренировочных центрах. Дети с наиболее тяжелыми формами умственной отсталости находятся в закрытых учреждениях, часть из которых являются частными и платными.

В специальные учреждения дети поступают в возрасте 5 лет и обучаются строго по индивидуальной программе. В младшем возрасте основное внимание уделяется сенсорному и речевому развитию, выработке навыков самообслуживания и различным действиям с предметами. В старшем возрасте воспитанники обучаются различным трудовым операциям. Они собирают картонные коробки, занимаются упаковкой автомобильных лампочек, трудятся на пришкольном участке и т.п.

Особое место в программе занимает выработка у детей социальных форм поведения. Не менее раза в неделю учитель выводит их на прогулку, во время которой дети учатся распознавать световые дорожные сигналы, пользоваться подземными переходами, различными видами транспорта. Дети должны уметь вести себя в разных ситуациях, например в гостях у товарища, при посещении библиотеки, медицинского учреждения и т.п. Их учат выполнять несложные поручения: опускать письмо в почтовый ящик, относить бельё в прачечную, делать мелкие покупки. Все эти практические задания направлены на возможную адаптацию этих детей в обществе.

В возрасте 16–18 лет подростки переводятся из детских специальных учреждений в дневные центры профессиональной подготовки. Овладев там определёнными практическими умениями и навыками, они могут остаться работать в мастерских, имеющихся при таких центрах, и жить дома.

В Германии для детей с тяжёлой умственной отсталостью существуют несколько типов реабилитационно-педагогических учреждений: специальные школы, дневные центры, интернаты, дома с длительным пребыванием в них воспитанников.

В специальных школах и дневных центрах лечатся и обучаются дети, не требующие постоянного врачебного контроля и лечения. Эти учреждения работают по типу школ с продленным днем. При поступлении дети должны уметь ходить, быть опрятными и без существенной помощи есть. Исключение составляют дети с текущими психическими заболеваниями, которые в эти учреждения не принимаются.

В интернаты зачисляются те дети, которые не могут посещать дневные центры из-за отдаленности местожительства. Принцип отбора в интернаты тот же, что и в дневные центры. Возможны варианты комбинированных учреждений — сочетание интерната и школы.

В домах длительного пребывания находятся воспитанники с тяжелыми нарушениями поведения. Кроме того, в эти учреждения направляются дети, которых по тем или иным причинам нужно изолировать от семьи.

Учителя в специальных учреждениях должны обязательно иметь помимо общепедагогического образования специальное дефектологическое. Дневные реабилитационные центры наряду с коррекционно-воспитательной работой занимаются вопросами диагностики. Для этой цели они хорошо оснащены современной техникой.

Широко практикуется в этой стране частный патронаж для аномальных детей. Лица, их опекающие, получают от государства денежное пособие, а также определенную дотацию к пенсии.

В Германии существует закон о трудоустройстве и охране прав работающих умственно отсталых лиц. Для детей с тяжелой умственной отсталостью организованы и действуют лечебно-трудоустроенные мастерские, находящиеся под опекой и контролем обществ содействия интеллектуально неполноценным лицам. Инвалиды получают заработок в размере, соответствующем продуктивности их работы, а также небольшие премии в виде поощрения. Некоторых из них переводят, если находят возможным, на предприятия, использующие труд инвалидов.

В Скандинавских странах для таких детей существуют реабилитационные центры и специальные школы. В частности, Закон о помощи умственно отсталым в Швеции (1968) уравнивал в правах детей с тяжелой умственной отсталостью и признал их обучаемыми.

Школьный возраст для этих детей установлен от 6 до 18 лет. Врачи и педагогидефектологи специальных учреждений проводят необходимые медицинские наблюдения и коррекционную работу, определяют методы реабилитации (массаж, ЛФК, физиотерапию, медикаментозное лечение), а педагоги разрабатывают индивидуальные программы обучения.

Мастерские при таких учреждениях рассчитаны на различные виды работ: от самой простой — типа сортировки отрезков цветной ткани — до производства различных металлических предметов и инструментов.

В специальном обучении Нидерландов выделяют детей с проблемами обучения и с серьезными образовательными проблемами. К детям с проблемами обучения относят детей с легкой степенью интеллектуальной недостаточности. В случае серьезных образовательных проблем речь идет о детях с умеренно выраженным и грубым нарушением интеллекта. Образование детей с серьезными проблемами обучения осуществляется в большинстве случаев в отдельных школах или в классах для таких детей.

В настоящее время одной из ведущих проблем специального образования в Японии является совершенствование обучения детей с тяжелыми и множественными дефектами. Для решения этого вопроса при Национальном институте специального образования созданы курсы для учителей, а также проводятся многочисленные исследования на базе экспериментальной школы, которая работает при этом институте.

Что касается обучения детей с тяжелыми нарушениями интеллекта, то оно осуществляется как в специальных школах, так и в дневных реабилитационных центрах (дети с легкой степенью умственной отсталости обучаются, как правило, в специальных классах при общеобразовательной школе). Многие школы для детей с тяжелыми нарушениями интеллекта располагают дошкольными группами,

средними и старшими классами. Главная цель школы — приспособление детей к жизни и труду, поэтому большое внимание уделяется работе в мастерских, которые разнообразны по профилю подготовки и хорошо оборудованы. По окончании обучения, если воспитанник не может устроиться на работу вне школы, он остается в ней и работает в ее мастерских.

В странах бывшего Социалистического содружества, в частности в Венгрии и Польше, для детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта создана дифференцированная сеть учреждений. Часть воспитанников, главным образом со сложными и множественными дефектами, находятся в домах-интернатах социального обеспечения и здравоохранения, а другие дети, не имеющие серьёзных сопутствующих нарушений развития, обучаются в специальных школах или классах при них.

В домах-интернатах воспитываются дети в возрасте от 3–4 до 18–20 лет, которые разделены на группы по возрасту и полу. Имеются программы для работы с этими воспитанниками. В младшем возрасте основное внимание уделяется развитию речи, физическому воспитанию, предметно-практической деятельности и привитию навыков самообслуживания. В старшем возрасте воспитанников готовят главным образом к производительному труду.

На протяжении всего пребывания детей в специальном учреждении большая работа проводится с родителями, которую организует социальный педагог. Он информирует родителей о продвижении детей в учебе и трудовой подготовке, консультирует их по вопросам воспитания. Если позволяют условия и родители хотят этого, дети проводят дома воскресные и праздничные дни, зимние и летние каникулы.

Из детских домов-интернатов воспитанников направляют либо в психоневрологические учреждения для взрослых, либо в реабилитационные мастерские, которые готовят их к работе на предприятиях с облегченными производственными условиями. Независимо от производительности труда инвалидам гарантированы минимальный заработок и пенсия.

Как уже указывалось, наряду с учреждениями социального обеспечения для детей имеются школы, находящиеся в ведении Министерства просвещения. В этой связи прежде всего следует остановиться на опыте Венгрии, где для детей с тяжёлым интеллектуальным дефектом созданы детские сады и специальные восьмилетние школы.

Для занятий с детьми дошкольного возраста разработана специальная программа. Основные задачи воспитания этих детей — расширение познаний об окружающем мире, развитие речи, привитие элементарных навыков самообслуживания, физическое развитие.

Дети школьного возраста обучаются в специальных школах, имеющих свои учебный план, программу, а также учебники и рабочие тетради. Образовательный процесс, рассчитанный на 9-летний срок, состоит из трёх этапов, каждый из которых включает три учебных года.

На первом этапе с учащимися проводится работа по развитию речи, сенсорики, игровой и предметно-практической деятельности, физическому воспитанию.

В ходе второго этапа главное внимание направлено на ориентировку в окружающей среде, на привитие навыков самообслуживания и хозяйственно-бытового

труда. В это же время начинается работа по обучению детей элементарной грамоте и счёту, которая носит сугубо практический характер. На этом же этапе выясняется, способен ли учащийся усваивать общеобразовательные знания или с ним возможно проводить только занятия по труду.

На третьем, завершающем, этапе обучения все учащиеся дифференцируются по своим психофизическим возможностям на группы **А** и **Б**. С учениками группы **А** продолжается работа по обучению грамоте и счёту, а дети группы **Б** в основном получают практические умения и навыки (хозяйственно-бытовой труд, работа на пришкольном участке и т.п.). Главное внимание в работе с обеими группами отводится подготовке учащихся к производительному труду.

По окончании специального обучения подростки могут быть направлены на отдельные производства, где для них имеются так называемые охранительные рабочие места.

В Польше для детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта есть особые школы («школы жизни»), имеющие свой учебный план и программу с I по VIII год обучения. Учебный план включает следующие предметы: самообслуживание и ориентировка в окружающей среде, родной язык, математика, изобразительная деятельность, музыка и ритмика, физическая культура, ручной труд и подготовка к производительному труду. Кроме того, учебным планом предусмотрено проведение индивидуальной работы, включающей логопедические занятия, корригирующую гимнастику, а также обучение общеобразовательным предметам. Большое место на всех этапах обучения отводится физическому и эстетическому воспитанию этих детей. По окончании учебы многие воспитанники остаются жить в семьях и работают в специальных мастерских.

Во многих странах созданы общественные комитеты и ассоциации помощи умственно отсталым лицам, уделяющие большое внимание их социальной и трудовой адаптации. В частности, в США организовано Национальное общество «Синдром Дауна», в Европе — Европейская Ассоциация Даун-синдром. Для родителей детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта издается многочисленная литература. Так, в Италии издается журнал «Синдром Дауна», в Англии — «Голос родителей», в которых освещаются особенности этих детей и методы работы с ними.

Связь между специалистами-дефектологами и родителями осуществляется социальными педагогами. В ряде стран (Австралия, США) для семьи разработаны программы обучения детей от 0 до 3 лет, которые направлены на коррекцию психофизического развития ребенка практически с младенчества («программы раннего вмешательства»).

Большое внимание во многих странах уделяется вопросам интеграции детей с ограниченными возможностями в коллектив. В частности, в уже упоминавшейся Австралии малыши-дауны посещают ясли и сады с нормальными детьми. В дальнейшем они обучаются в обычном классе, где есть педагог-дефектолог, или в специальном классе общеобразовательной школы. Взрослые лица с синдромом Дауна работают официантами в небольших кафе, курьерами, помощниками садовника.*

* См.: Материалы Первой Московской Международной конференции по синдрому Дауна и поддержке умственно инных людей. — М., 6–8 октября 1995 г.

Таким образом, воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта на рубеже является весьма важной и актуальной проблемой. Это находит своё отражение в создании широкой сети специальных учреждений, которые в своём большинстве являются государственными.

Воспитание и обучение этой категории аномальных детей осуществляется в специальных школах, классах и дневных центрах. Значимость таких учреждений заключается в том, что сохраняется постоянная связь с семьёй ребенка. Определённая часть детей, главным образом со стойкими нарушениями эмоциональной сферы, воспитывается в школах-интернатах.

Во всех учреждениях имеются программы для этих детей. При обучении детей младшего возраста основное внимание уделяется самообслуживанию, развитию двигательных навыков, предметно-практической деятельности и речи. В старшем возрасте главное место отводится трудовой и социальной адаптации детей.

Большая роль в воспитании ребенка с ограниченными возможностями отводится семье. Родители могут получить конкретные рекомендации на различных курсах, консультациях и т.п. В помощь семье издается специальная литература, содержащая практические сведения о воспитании и обучении детей с особыми нуждами.

В России дети с тяжелой умственной отсталостью находятся преимущественно в домах-интернатах Министерства труда и социального развития. Здесь они живут на полном государственном обеспечении с 4 до 18 лет (в дальнейшем большинство из них переводится в психоневрологические интернаты для взрослых). Занимаются с детьми учителя-дефектологи, воспитатели, логопеды, а также инструкторы по трудовому обучению.

Во многих детских домах-интернатах имеются диагностические группы труда, куда направляются вновь поступившие воспитанники. В течение 3–4 месяцев выявляются их возможности в развитии познавательной деятельности, овладении навыками самообслуживания, трудовой деятельности. Затем в соответствии с заключениями врачей и педагогов воспитанники переводятся в подходящие для их психофизического развития учебные группы.

Многие из домов-интернатов работают по режиму пятидневки, родители могут также забирать ребенка на время школьных каникул и отпуска. Это помогает сохранить необходимый ребенку контакт с семьёй и расширить его социальные связи.

Большое внимание уделяется научным вопросам психолого-педагогической и медико-социальной помощи этим детям, которыми занимаются Институт коррекционной педагогики Российской Академии образования (ИКП РАО), Центральный институт экспертизы трудоспособности инвалидов (ЦИЭТИН), Институт специальной педагогики и психологии Международного университета семьи и ребёнка им. Рауля Валленберга и ряд других институтов. Вырабатываются психолого-педагогические критерии отбора детей в специальные учреждения, разрабатываются вопросы совершенствования их воспитания и обучения, исследуются разнообразные стороны социальной адаптации этих детей.

Рассматривая организационные формы практической работы в домах-интернатах, следует отметить такой важный момент, как введение с 1986 года в этих учреж-

денях ставок учителей-дефектологов (до этого времени с детьми работали только воспитатели). Такое положение стало возможным благодаря созданию в Институте коррекционной педагогики РАО программы обучения для этой категории детей. Это очень важный этап в системе специального образования и, в частности, совершенствования организационных форм воспитания и обучения детей с тяжелой умственной отсталостью. Прежде всего, введение ставок педагогов-дефектологов свидетельствует о признании возможности обучаемости этих детей, которая многими ставилась под сомнение. Кроме того, это дало возможность организовать на должном уровне методическую работу. В помощь педагогам появилось много специальной литературы, отражающей различные направления коррекционно-воспитательной работы с этой категорией аномальных детей.*

Что касается непосредственной практической работы с воспитанниками, то она строится согласно разработанным программам и включает ряд этапов.

На первом этапе ставится задача выработать у детей дошкольного возраста (от 4 до 8 лет) санитарно-гигиенические навыки, развить моторику предметно-практической деятельности, умение координировать движения. Воспитанников приучают к адекватному поведению в группе, столовой и других общественных местах детского дома. Большое внимание уделяется развитию речи и познавательной деятельности, осуществляется подготовка детей к школьному обучению.

На втором этапе у воспитанников (в возрасте с 8 до 16 лет) продолжается укрепление навыков самообслуживания и личной гигиены. Их обучают счету и элементарной грамоте, продолжаются занятия по развитию речи. Большое внимание уделяется привитию детям хозяйственно-бытовых и социальных навыков.

На третьем этапе, задачей которого является социально-трудовая адаптация воспитанников, обучением охватываются глубоко умственно отсталые 16–18 лет. В это время усиливается их трудовая подготовка. В учебно-производственных мастерских подростки изготавливают различные изделия из бумаги и картона, занимаются сборочными работами, шитьем и пр. Продукция учебно-производственных мастерских используется внутри учреждения или поставляется предприятиям, использующим труд инвалидов.

Большая роль в этот период отводится социальной ориентировке воспитанников, т.е. расширению их социальных связей. В ходе экскурсий, на прогулках закрепляются правила поведения в общественных местах, в транспорте, учреждениях бытового обслуживания, что дает возможность этим лицам в определенной степени приспособиться к жизни.

По достижении 18-летнего возраста большинство воспитанников переводят из детских учреждений в психоневрологические интернаты для взрослых, где они живут до старости. Часть воспитанников по окончании специального учреждения продолжают жить с родителями и работают в лечебно-трудовых мастерских

* Маллер А.Р. Развитие диалогической речи глубоко умственных отсталых детей. Методическое письмо. — М., 1986.

Маллер А.Р. Социально трудовая адаптация глубоко умственно отсталых детей и подростков в специальных учреждениях. Методические рекомендации. — М., 1987.

Совершенствование организационных форм социальной адаптации умственно отсталых детей в домах-интернатах. Методические рекомендации. — М., 1986.

психоневрологических диспансеров. Некоторые предприятия, использующие труд инвалидов, предлагают им надомную работу.

В последние годы в России в результате демократических перемен, гуманизации специального образования заметно усилилось внимание государства и общества в целом к детям с ограниченными возможностями, и в частности — страдающим тяжёлой умственной отсталостью. В этой связи, прежде всего, необходимо отметить открытие в структуре специальных (коррекционных) учреждений VIII вида классов для этих детей. Согласно Проекту Государственного стандарта общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья базисный план общего образования учащихся с тяжёлой степенью умственной отсталости рассчитан на 9-летний срок обучения.

При необходимости в школе открывается подготовительный класс, который комплектуется из числа детей, не прошедших организованное дошкольное обучение, с целью изучения возможностей учащихся, а также их подготовленности к школьному обучению.

В I–IV классах формирование знаний об окружающем мире и познавательных возможностей учащихся сочетается с развитием речи, обучением грамоте, счёту, а также с привитием навыков самообслуживания, ручного труда.

В V–IX классах продолжается обучение общеобразовательным предметам и начинается трудовая подготовка учащихся.

В зависимости от условий образовательного учреждения после девяти лет обучения возможно формирование X класса. Содержание обучения на этом этапе направлено на расширение социального опыта учащихся, прочное усвоение трудовых навыков, профессиональную ориентацию.

Начало учебного года в таких классах, сроки и продолжительность каникул соответствуют срокам, установленным для всех общеобразовательных учреждений. Продолжительность урока в подготовительном классе — 30–35 мин; I классе — 35–40 мин; II–IX и X классах — 45 мин. Все дополнительные и индивидуальные групповые занятия проводятся как в первой, так и во второй половине дня.

Учащийся с тяжёлой умственной отсталостью не может быть оставлен на повторное обучение в одном и том же классе. В случае неуспеваемости какого-либо общеобразовательного курса или трудовых навыков его дальнейшее обучение максимально индивидуализируется или предлагаются гибкие организационные формы занятий (посещение занятий по выбору и др.).

Одной из новых форм помощи аномальным детям этой категории явилось создание реабилитационных центров, количество воспитанников в которых не должно превышать 50 человек. Эти центры, работающие в системе Министерства труда и социального развития, предназначены как для приходящих детей, так и для тех, кто остаётся в них на пятидневке. В классе обучаются 8–10 человек, с которыми занимаются педагоги-дефектологи. В таких центрах обычно имеются логопедический кабинет, класс социальной адаптации, методический кабинет, мастерские по трудовому обучению. Дети, нуждающиеся в лечебной физкультуре, занимаются в кабинете ЛФК. Атмосфера в центрах максимально приближена к домашней.

Задача таких учреждений — приспособить ребенка с ограниченными возможностями к жизни в обществе, использовать все возможности для его социализации.

Для практических работников этих учреждений и родителей детей-инвалидов организуются курсы, семинары, издается специальная литература, освещающая различные вопросы социальной адаптации детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта.

Особое внимание в настоящее время обращается на работу с такими детьми самого раннего возраста (от 0 до 3 лет). С этой целью при ИКП РАО открыты группы «раннего вмешательства», где занимаются, в частности, с детьми-даунами. Такая работа способствует развитию у них двигательной активности, речи, формированию навыков самообслуживания и социального поведения.

Предпринимаются попытки интеграции этих детей в более высокую образовательную среду. Так, в некоторых дошкольных учреждениях Москвы и Санкт-Петербурга дети с синдромом Дауна воспитываются вместе с нормальными сверстниками.

Во многих регионах созданы общественные организации, ассоциации родителей детей с ограниченными возможностями (Ассоциация родителей детей с синдромом Дауна), задача которых помочь семье в воспитании аномального ребенка. В Санкт-Петербурге издается журнал «Мы и наши дети», освещающий вопросы помощи детям-инвалидам.

Следует также отметить такой чрезвычайно важный момент, как проведение в Москве Международной недели помощи детям-инвалидам с интеллектуальной недостаточностью.* Во всех выступлениях подчеркивалось, что жизнь и быт людей с ограниченными возможностями должны быть как можно ближе к условиям и стилю жизни общества.

Рассматривая перспективы помощи детям с тяжелой умственной отсталостью, необходимо отметить, что требует совершенствования программа их обучения. Прежде всего, важно усилить социальную направленность в работе с учащимися. Для этого необходимо расширить программу по социально-бытовой ориентировке и адаптировать для этих детей курс «Основы безопасности жизнедеятельности», учитывая все возрастающие процессы их интеграции в общество.

Также требует совершенствования трудовое обучение воспитанников в плане их подготовки к несложным и разнообразным видам производительного и обслуживающего труда.

Учитывая относительную сохранность эмоциональной сферы этих детей по сравнению с их познавательной деятельностью, работа с ними должна быть расширена путем увеличения занятий по арттерапии (музыка и пение, изобразительная деятельность, театрализованные игры и т.п.). Необходимо разработать педагогические технологии для работы с учащимися, подготовив частные методики по общеобразовательным предметам, рабочие тетради по обучению детей грамоте, математике и пр. Следует направить усилия на создание специализированных компьютерных обучающих программ для этих учащихся.

Наш многолетний опыт работы с детьми, имеющими тяжелую умственную отсталость, показал, что их потенциальные возможности довольно значительны. Они

* Международная неделя помощи детям-инвалидам с интеллектуальной недостаточностью «XXI век: Мир, открытый для каждого». — М., 1999.

овладевают социальными формами поведения и несложными видами труда, способны усваивать грамоту, понимать обращенную к ним речь и выразить свои чувства, т.е. эти дети, несомненно, обучаемы. Естественно, что педагогическая работа с ними должна проводиться специально подготовленными учителями-дефектологами, использующими соответствующие принципы и методы коррекции. В связи с этим нам представляется целесообразным введение на деффаках пединститутов и педуниверситетов специализации студентов по данной проблеме. Это тем более важно, так как, по данным исследователей, XXI век для специальной педагогики будет временем воспитания и обучения детей со сложной структурой дефекта.

Таким образом, в нашей стране организация помощи детям с тяжёлой умственной отсталостью претерпевает существенные изменения. Наблюдается положительная тенденция отхода от больших домов-интернатов и организация реабилитационных центров с небольшим числом воспитанников. Открываются специальные классы в школах для детей с умственной отсталостью. Их преимущество состоит в том, что ребёнок живет в семье и воспитывается в нормальных средовых условиях. Многие родители получили возможность выбирать для своего ребенка такое учреждение, которое больше соответствует его психофизическому развитию и укладу семьи.

Вся коррекционно-воспитательная работа в специальных учреждениях строится по особым программам и направлена на возможную интеграцию детей в общество.

Большая роль отводится семье в воспитании детей с ограниченными возможностями. Для родителей издается методическая литература, освещающая особенности этих детей и основные направления работы с ними.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Тяжёлая умственная отсталость обычно выявляется и диагностируется рано, до года или в самые первые годы жизни ребенка, что объясняется глубиной поражения центральной нервной системы, однако степень дефекта, его структура, а также темп и характер дальнейшего развития у каждого ребенка могут иметь значительные индивидуальные особенности.

Состояние детей с тяжёлой умственной отсталостью с первых дней жизни отличается тяжелым недоразвитием, т.е. они очень поздно начинают держать голову, сидеть, стоять, ходить, а также испытывают большие затруднения в переключении движений, смене поз и действий.

Моторная недостаточность у различных групп детей проявляется по-разному. При умственной отсталости тормозного типа двигательное недоразвитие обнаруживается в бедности, однообразии движений, резкой замедленности их темпа, вялости, неловкости. У детей с преобладанием процесса возбуждения, наоборот, отмечается повышенная подвижность, но их движения нецеленаправленны и беспорядочны, они затрудняются производить последовательные действия. Зачастую такой ребенок не может самостоятельно себя обслуживать.

Особенно затруднены у детей тонкие, дифференцированные движения рук и пальцев: они с трудом учатся шнуровать ботинки и завязывать шнурки, застегивать пуговицы, часто не соизмеряют усилий при действиях с предметами — либо роняют их, либо сильно сжимают, дергают. При проведении занятий по физической культуре, ЛФК, в предметно-практической деятельности моторика детей, координация и точность их движений значительно улучшаются.

У детей с тяжёлым нарушением интеллекта грубо нарушены все стороны психики: восприятие, внимание, память, речь, мышление, эмоционально-волевая сфера.

Для этих детей характерно поверхностное, *глобальное восприятие*, т.е. восприятие предметов в целом. Они не анализируют воспринимаемый материал, не сравнивают и не сопоставляют его с другими объектами. Это проявляется в резком контрасте между восприятием простого и несколько усложненного материала. Обиходные, привычные предметы дети воспринимают и различают обычно достаточно хорошо. При необходимости воспринимать, отличать от других новый предмет, обладающий незнакомыми свойствами, ребенок не справляется с заданием. Он, скорее всего либо, отказывается от выполнения задачи, либо с легкостью решает ее ошибочно.

Хотя такие дети нередко страдают аномалиями органов чувств (главным образом зрения, слуха), основная их масса имеет формально сохранные анализаторы. Характерная черта недоразвития сенсорных функций у подавляющего большинства этих детей — не органические повреждения анализаторов, а функциональные, связанные с неумением полноценно использовать их. Трудности и ошибки детей в области восприятия заключаются не в каких-либо аномалиях органов чувств, а в недостаточной переработке получаемой информации.

Вся деятельность детей по восприятию предметов характеризуется недифференцированностью, глобальностью. Отсутствие целенаправленных приемов: анализа, сравнения, систематического поиска, полного охвата материала, применения адекватных способов действия — приводит к хаотичному, беспорядочному и неосмысленному характеру их деятельности. Специальная работа по развитию восприятия этих детей должна быть направлена на переход от хаотичной, нецеленаправленной их деятельности к планомерному, по возможности осмысленному выполнению задач.

Внимание детей с тяжёлой умственной отсталостью всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно слабоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. Привлечь внимание детей младшего школьного возраста можно только с помощью ярких предметов, картинок, однако длительно сосредоточить их на чем-либо чрезвычайно трудно.

Вместе с тем наблюдения за детьми в процессе учебно-воспитательной работы свидетельствуют о значительных потенциальных возможностях развития внимания. При создании благоприятных условий и соблюдении специфики работы (частая смена видов деятельности, дозированное преподнесение материала и т.д.) большинство детей достаточно активно включаются в учебный процесс, выполняют инструкции учителя, переключаются с одного вида основной деятельности на другой.

Изучение психики детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью показало, что *логическая* и *механическая память* у них крайне не развиты. Вместе с тем имеются случаи гипертрофированной механической памяти. Это так называемая *частичная память* на события, места, числа и т.п.

При запоминании и воспроизведении связного текста для детей с тяжёлой умственной отсталостью, так же как для детей с легкой степенью умственного недоразвития, характерна тенденция к улучшению результатов по сравнению с воспроизведением ряда не связанных между собой слов. Это означает, что дети с глубоким поражением ЦНС, хотя и в минимальной степени, устанавливают простейшие связи в предложенном тексте, что помогает им в его запоминании.

В ходе обучения долговременная память у этих детей совершенствуется явно значительнее как в количественном, так и в качественном отношении, чем кратковременная память.

Наиболее резко недоразвитие этих детей проявляется в познавательной деятельности, в *особенностях мышления*. Их чрезвычайно затрудняет самостоятельное использование имеющихся знаний. Перенос полученных знаний и умений, применение их в несколько изменившихся условиях, самостоятельный анализ ситуации, выбор решения несложных жизненных задач — все это почти непреодолимые трудности для аномальных детей данной категории.

Дети с тяжёлой умственной отсталостью способны лишь к самым элементарным обобщениям. При обучении они могут объединить предметы в определенные группы (одежда, животные и др.). Однако понятийные обобщения у детей образуются с большим трудом, часто заменяются ситуационными обобщениями, сложившимися в результате их прошлого опыта (объединяют платье и шкаф, овощи и кастрюлю, объясняя это тем, что «платье вешают в шкаф», «мама варит суп» и т.д.).

Если детям, не прошедшим специального обучения, предлагают рассказать содержание простой сюжетной картинки, то они в лучшем случае называют отдельные предметы. Такие дети не могут расположить по порядку картинку с последовательным изображением событий, они кладут их беспорядочно, без учета их содержания. Составить связный рассказ из нескольких сюжетных картинок они также не могут.

С особой полнотой недостатки мышления детей проявляются при обучении их грамоте и счету. Они могут научиться чтению, однако осмыслить текст многие из них не в состоянии. Дети не могут обобщить прочитанное, у них наблюдается ярко выраженная фрагментарность восприятия, из-за чего предложения текста оказываются логически не связанными между собой. Допущенные ошибки дети не замечают и, соответственно, не могут их исправить (в отличие от учащихся с легкой степенью умственной отсталости).

В ходе воспроизведения прослушанных текстов дети часто добавляют в свои пересказы факты из собственного опыта, не отграничивая новые сведения от имеющихся. Нередко они передают содержание рассказа таким образом, что основным действующим лицом становится сам ребёнок. Это говорит о неосознанном, механическом процессе освоения материала.

Дети с тяжёлой умственной отсталостью овладевают порядковым счетом и производят с помощью наглядных средств арифметические действия, но отвлеченный счет даже в пределах первого десятка им, как правило, недоступен. Особенно большие трудности испытывают дети при решении задач. Они с трудом удерживают в памяти условие, не могут установить нужных смысловых связей и «соскальзывают» на выполнение отдельных арифметических действий.

Весьма характерным для мышления этих детей является слабое восприятие задания, обусловленное недостаточно сильной мотивацией, уход от задания, психическая пассивность. Часто можно отметить почти полное отсутствие ориентировочного этапа в их деятельности. При решении задачи они зачастую легко, «бездумно», практически сразу приступают к ее выполнению, без всякого предварительного осмысления. Многие дети не способны к целенаправленной организации своей деятельности, т. е. к последовательному переходу от одного действия к другому, осуществлению связи между ними, применению адекватных способов выполнения задания.

В результате обучения характер деятельности детей по выполнению посильных практических задач значительно изменяется: она становится более целенаправленной, осмысленной, организованной; дети быстрее понимают задание, их действия становятся более четкими. Это говорит об определенных потенциальных возможностях умственного развития детей. Однако их реализация требует очень большой и глубоко специфической работы.

С грубыми нарушениями интеллекта тесно связано глубокое недоразвитие речи. Прежде всего, появление речи, как правило, значительно запаздывает. У многих детей речь появляется к 6–7-летнему возрасту. Степень поражения речи чаще всего соответствует уровню общего психического недоразвития. Однако встречаются случаи их расхождения в ту или другую сторону. У некоторых детей с кажущейся богатой речью можно наблюдать поток бессмысленных штампованных фраз с сохранением услышанных ранее интонаций. В таких случаях говорят о

пустой, эхολаличной речи. У других детей речь не возникает и почти не развивается. Это так называемые «безречевые» дети. Ярко выраженный речевой дефект оказывает негативное влияние на умственную деятельность детей и резко снижает их познавательные возможности.

В младшем школьном возрасте дети плохо понимают чужую речь, улавливая только тон, интонацию и отдельные опорные слова, связанные большей частью с их непосредственными потребностями. В дальнейшем понимание обращенной речи, их пассивный словарь расширяются и обогащаются, однако понимание остается ограниченным и связанным только с личным опытом детей.

Самостоятельная речь детей младшего школьного возраста проявляется преимущественно в виде отдельных слов, коротких фраз. Она характеризуется недостаточной модуляцией, грубым косноязычием, нарушением структуры слов, аграмматизмами. Отсутствие речи компенсируется жестами, нечленораздельными звуками, своеобразными словами, в которые они вкладывают обычно вполне определенный смысл.

В ходе обучения словарь детей обогащается: они знают названия различных предметов обихода, животных, овощей и т.д., владеют названиями действий, относящихся к учебной или бытовой ситуации. Однако, как правило, они связывают слово только с определенным предметом или с группой предметов, отражающих ситуационные отношения. Без специального обучения слово не служит им для более сложного обобщения.

Для социализации детей с тяжелой умственной отсталостью необходим определенный уровень сформированности коммуникативной функции речи. Однако пассивность детей, крайне сниженная потребность к высказываниям, чрезвычайно узкий круг знаний, слабый интерес к окружающему — всё это тормозит процесс активизации их словаря, что наиболее ярко проявляется в неспособности детей к диалогической речи.

Такие дети крайне редко становятся инициаторами диалога, разговор всегда начинается взрослый. Многие из них, прежде чем ответить, долго молчат или, назвав отдельное слово, сразу замолкают. Другие, наоборот, говорят очень много, но речь у них в основном состоит из заимствованных слов и речевых штампов и не связана с определенной ситуацией. Высказывания детей часто отражают старые, установившиеся связи.

Встречаются также дети, ответы которых нередко представляют собой конец вопроса учителя (своеобразная эхολалия). В большей степени это относится к детям с синдромом Дауна, которые часто повторяют вопросы, вместо того чтобы отвечать на них.

Психолого-педагогические исследования показали, что формирование коммуникативной функции речи у этих детей протекает успешнее, если обучение связано с их практической деятельностью и, в частности, с трудовой подготовкой. На уроках в учебных мастерских постоянно возникают ситуации, когда учащиеся поставлены перед необходимостью попросить материалы и инструменты, обратиться с вопросом к учителю или товарищу и т.п. Всё это весьма положительно влияет на развитие у детей несложных форм диалогической речи.

У детей с тяжелой умственной отсталостью крайне недостаточно развита одна из главных сторон речи — её регулирующая функция. Устные инструкции взрос-

лого, состоящие из нескольких, следующих друг за другом заданий (звеньев), воспринимаются детьми младшего школьного возраста с большим трудом. Многие из них могут действовать только сопряженно с учителем или по показу.

В старшем школьном возрасте регулирующая функция речи детей развивается, однако все обучение продолжает строиться на основе предметно-практической деятельности, сопровождаемой указаниями учителя.

Дети с тяжёлыми нарушениями интеллекта с большим трудом могут рассказать о ходе выполненной работы. В одних случаях они пропускают многие действия, в других — вместо словесного отчёта пытаются жестами показать ход выполнения задания. Расхождения между способностью детей к доступной практической деятельности и соответствующему ей речевому отчёту о проделанном оказались очень значительными.

У умственно отсталых детей, страдающих тяжёлыми нарушениями интеллекта, существенно изменена *эмоционально-волевая сфера*.

Типичным для личности этих детей является отсутствие инициативы и самостоятельности. Им свойственны непосредственные, импульсивные реакции на внешние впечатления, необдуманные действия. Большинство из них легко поддаются внушению и в то же время упорно сопротивляются всему новому и неизвестному. Такие дети — рутинёры во всём: прогулку любят совершать по определенным, знакомым местам, учебные вещи в классе стараются расположить в строго определенном порядке. Они любят заниматься старым, хорошо известным, так как косность и стереотипность поведения — отличительная черта детей с тяжёлой умственной отсталостью.

Эмоции у детей обнаруживают относительную сохранность. Многие из них чувствительны к оценке своей личности другими людьми. Когда их хвалят, они бурно проявляют свою радость, при порицании часто обижаются, могут быть вспыльчивыми, агрессивными.

Эмоциональные реакции детей проявляются по-разному. Так, для одних характерны вялые, заторможенные, стереотипные эмоциональные реакции. Дети как бы безразличны к воздействующим на них раздражителям. У других — реакции чрезмерно бурные, по своей силе не соответствующие вызвавшим их причинам, в ряде случаев — неадекватные. Вместе с тем у всех детей эмоции не отличаются многообразием и дифференцированностью: им свойственна «тугоподвижность» эмоциональных проявлений.

Изучение личностных особенностей детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта показало возможность определенного роста их самосознания, что выражается в определенной способности 15–16-летних подростков критически оценивать некоторые виды учебной деятельности. Многие из них дают низкую оценку своим возможностям в счетных операциях, так как усвоение этого вида учебной деятельности вызывает наибольшие трудности. Что касается оценки своих знаний по письму и чтению, то глубоко отсталые подростки их обычно завышают. Однако особо завышенная самооценка успеваемости для них не типична.

Вышеописанные особенности различных сторон психики детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта характерны для всей категории этих детей в целом и являются их общими чертами. Однако, поскольку тяжёлая умственная отста-

лость — следствие поражений ЦНС, вызванных разными этиологическими факторами, целенаправленное психолого-педагогическое воздействие должно учитывать эти особенности. Дети, страдающие глубокими поражениями ЦНС различной этиологии, а также комплексными нарушениями, имеют весьма различные психологические особенности. Залогом успеха педагога в работе с ними может быть только знание потенциальных возможностей каждого ребенка и индивидуальный подход к воспитанию и обучению этих детей.

ДЕТИ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Среди детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта значительное место занимают те, у кого диагностирован синдром Дауна. Это заболевание обусловлено хромосомной патологией, когда вместо обычных 46 хромосом у человека появляется одна лишняя (47). Новорожденные с этим диагнозом встречаются с частотой 1 на 600–900. Половина их появляется на свет с врожденными пороками сердца. В специальных учреждениях эти дети составляют 30% и более от общего состава групп или классов. У детей с синдромом Дауна своеобразный тип лица: узкие глаза с приподнятыми наружными углами, маленький «пуговкой» нос, румянец на щеках. Рот полуоткрыт, язык толстый, со складками и глубокими бороздами, зубы эрозированные, редко расставленные, череп меньше обычного, лоб скошен, пальцы рук очень короткие.

Многие из этих детей страдают нарушениями слуха и зрения. Частота тугоухости у детей-даунов значительно выше (60–80%), чем у детей с другими формами умственной отсталости.

Зрение у таких детей также нередко нарушено. У них наблюдаются эпикант, астигматизм, косоглазие и другие нарушения зрительного анализатора* (примерно 50% детей с синдромом Дауна имеют ту или иную степень близорукости и ещё 20% — дальнозоркость). Эти особенности следует учитывать при организации учебного процесса и выборе методов обучения.

У детей с синдромом Дауна в большей степени нарушена моторика по сравнению с другими детьми. Для них характерна неловкость движений, походки. Эти дети намного хуже сохраняют навыки равновесия и устойчивости.

У детей-даунов значительно резче выражено расхождение между пассивным и активным словарем. Грубое недоразвитие речи этих детей (выраженные повреждения артикуляционного аппарата, заикание) часто маскирует истинное состояние их мышления, создается впечатление более низких познавательных способностей. Однако при выполнении невербальных заданий (классификация предметов, счетные операции и пр.) дети с синдромом Дауна показывают те же результаты, что и другие воспитанники.

* Эпикантом называется кожная складка, расположенная со стороны носа и прикрывающая внутренний угол глаза. У детей с синдромом Дауна эпикант отчетливо виден до 12–13-летнего возраста, а затем постепенно исчезает. При астигматизме наблюдается искажение близкого и дальнего изображения. Астигматизм корригируется линзами, в которых увеличена одна из осей.

В личностном плане этим детям в большей степени свойственны внушаемость, подражательность действиям и поступкам других людей. Эти личностные качества обязательно следует учитывать в педагогической работе, так как в большинстве случаев обучение детей-даунов строится на основе подражания действиям учителя.

Эмоции детей более сохранены, чем познавательная деятельность. Большинству из них доступны страх, радость, грусть. Но обычно эмоциональные реакции по глубине не соответствуют причине, вызвавшей их. Чаще они выражены недостаточно ярко, часто встречаются и слишком сильные переживания по незначительному поводу.

У некоторых из этих детей наблюдаются эпилептоидные черты характера: эгоцентризм, чрезмерная аккуратность. Однако большинству детей присущи положительные личностные качества: они ласковы, дружелюбны, уравновешенны. Относительная сохранность эмоциональной сферы детей с синдромом Дауна позволяет довольно успешно проводить с ними коррекционно-воспитательную работу.

Несмотря на выраженное сходство в проявлениях болезни, дети с синдромом Дауна различаются между собой по состоянию сенсорных систем, степени недоразвития познавательной деятельности и моторики.

Следовательно, они различаются и по способностям к обучению. Поэтому коррекционные программы не могут быть едиными для всех детей-Даунов, а должны быть лично-ориентированными.

ДЕТИ С ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, ОБУСЛОВЛЕННОЙ ФЕНИЛКЕТОНУРИЕЙ

Фенилкетонурия (ФКУ) — наследственная болезнь, вызванная нарушением обмена веществ в организме. При этом заболевании в печени больных отсутствует определенный фермент (фенилаланингидроксилаза), что приводит к накоплению в крови неполных продуктов обмена и к нарушению развития плода. Частота дефекта при этом заболевании составляет 1:10000 новорождённых. В учреждениях Минтруда и социального развития у большинства воспитанников с ФКУ диагностирована тяжёлая умственная отсталость.

Для этих детей характерен светлый цвет волос и радужки. Однако этот признак отмечается не всегда. Нередки случаи, когда дети просто «светлее» своих родителей и здоровых братьев и сестёр. Кожа детей с ФКУ менее пигментирована, чем обычно.

Речь детей с ФКУ грубо нарушена. У многих из них экспрессивная речь даже в дошкольном возрасте отсутствует, у некоторых же развитие речи ограничивается способностью произносить лишь отдельные слова. При этом произношение нарушено, отмечаются дизартрические расстройства, заикание.

У детей, страдающих фенилкетонурией, легче формируются понятия и представления, связанные со зрительным анализатором: узнавание картинок, различение размеров, цветов, при этом вырабатываются довольно тонкие дифференцировки. Те же понятия и навыки, которые формируются на основе анализа и синтеза пространственных представлений, — понятие количества, навыки счета, конструктивной деятельности — даются им с большим трудом. Значительные трудно-

сти возникают при обучении счету, написании букв, расположении их на линейке, а также при рисовании и конструировании.

Эти дети отличаются выраженной истощаемостью ЦНС, не выносят длительного напряжения. У них наблюдаются своеобразные расстройства внимания и памяти. На занятиях они с большим трудом включаются в работу. В отдельных случаях поражает упрямство, с которым дети отказываются от занятий, активный негативизм.

Уровень развития личностных, эмоциональных реакций несколько выше у детей с фенилкетонурией, чем у воспитанников, умственная отсталость которых обусловлена иной этиологией заболевания: у них можно отметить элементы критичности, часто наблюдается застенчивость, адекватная обстановке, повышенная чувствительность.

СОЧЕТАНИЕ ДЕТСКОГО ЦЕРЕБРАЛЬНОГО ПАРАЛИЧА С ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Такие дети, как правило, страдают сложным комплексом дефектов: наряду с умственной отсталостью — дизартрией и в значительной степени более глубоким общим недоразвитием речи, чем умственно отсталые без ДЦП. Сочетание интеллектуального дефекта с двигательными и речевыми нарушениями порождает картину очень глубокой умственной отсталости. В результате этого дети с тяжёлыми двигательными нарушениями, не способные себя обслуживать, в домах-интернатах зачастую определяются в отделения для лежачих необучаемых воспитанников, среди самого тяжёлого контингента.

Между тем, как показывает опыт, именно дети с ДЦП в большинстве случаев при систематической и достаточно квалифицированной педагогической и логопедической работе обнаруживают существенные сдвиги в умственном и речевом развитии. На таких детей должно быть обращено особенно пристальное внимание дефектолога с целью оказания им всемерной коррекционной помощи и выявления среди них детей, способных к обучению по специальной программе и выработке социально-бытовых умений и навыков.

Знание психологических особенностей детей с тяжелой умственной отсталостью позволяет успешнее решать вопросы учебно-воспитательной работы. Максимальный коррекционный эффект может быть достигнут в тех случаях, когда педагогическая работа строится с учетом особенностей различных клинических форм умственной отсталости.

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

В основе педагогической работы с детьми, имеющими тяжелую степень отсталости, лежат как общедидактические, так и специальные принципы. При этом такие общедидактические принципы, как воспитывающий характер обучения, наглядность, доступность, индивидуальный подход, имеют особо важное значение. О применении некоторых других (прочность и сознательность усвоения учебного материала) можно говорить весьма условно.

Помимо общедидактических принципов в работе с этими учащимися, естественно, используются и специальные, применяемые в дефектологии. Это принцип коррекционно-развивающего обучения и принцип практической направленности обучения. Однако положительные результаты в работе с этими детьми зависят также от ряда дополнительных факторов. Прежде всего, имеет большое значение, насколько учебные занятия способствуют обучению учащихся навыкам поведения в обществе, развитию активности и уровня коммуникабельности. Кроме того, весьма актуальна для них такая организация обучения, когда прохождение одних и тех же тем находит свое отражение в различных учебных предметах. Все это обуславливает необходимость введения в систему работы с учащимися двух особых принципов: расширения социальных связей и целостности обучения.

Остановимся на характеристике дидактических принципов, учитывая их значимость в решении вопросов социализации детей с тяжелой умственной отсталостью.

Главный принцип в работе с этими детьми — это **воспитывающий характер обучения**. В ходе учебного процесса их приучают к дисциплине, общепринятым нормам поведения, к адекватной реакции на определённые учебные и бытовые ситуации. Постоянный регламент, неукоснительное выполнение соответствующих правил поведения должны стать для таких учащихся потребностью, привычкой. В свое время классик олигофренопедагогики Э. Сеген писал о том, «что хорошие привычки могут спасти глубоко отсталого ребёнка, плохие — погубить».

Особую роль в формировании у детей положительных личностных качеств играет трудовое обучение. В ходе непосредственной практической деятельности у них формируются такие нравственные качества, как добросовестность, привычка к трудовому усилию, способность работать в коллективе, что очень важно для дальнейшей социальной адаптации.

Для решения задачи подготовки детей к интеграции в общество важнейшая роль отводится такому предмету, как «Социально-бытовая ориентировка». В ходе его изучения, на примере близких детям жизненных ситуаций, воспитываются соответствующие правила поведения, вырабатываются положительные привычки, позволяющие им приспособиться к окружающей жизни.

Важнейшим принципом в работе с детьми, имеющими тяжелую умственную отсталость, является **принцип практической направленности обучения**. Известно, что дети с тяжёлым умственным недоразвитием, обладая практическим интеллектом, способны к целесообразному употреблению орудий труда, выбору

обходных путей, то есть к разумному действию. Этот практический интеллект по своей психологической природе отличается как от моторной одарённости, так и от теоретического интеллекта. По мысли Л.С. Выготского «практический интеллект может явиться точкой приложения компенсации, средством выравнивания других интеллектуальных функций».

Содержание образования детей с тяжелой умственной отсталостью должно базироваться на таких дисциплинах, как самообслуживание, ручной труд и предметно-практическая деятельность, в период обучения в младшем возрасте; хозяйственно-бытовой и производительный труд — в старшем возрасте. Только в ходе продуктивной практической деятельности можно развивать у этих детей речь, корректировать недостатки их мышления, формировать положительные личностные качества.

Обучение детей чтению и письму, математике (элементарному счёту), несомненно, имеет большое значение для развития их познавательной деятельности. Однако критерием обучаемости этих детей является их способность к овладению трудовыми и социальными навыками, необходимыми для их интеграции в общество.

Одним из основных принципов обучения детей является **принцип расширения социальных связей**. Напомним в связи с этим слова Выготского: «Социальное воспитание глубоко отсталого ребенка является единственно состоятельным научным путём его воспитания» [1].

Известно, что дети с тяжёлой умственной отсталостью испытывают большие трудности в усвоении общепринятых норм поведения, в овладении навыками общения. Несомненно, расширению социальных связей таких детей должна способствовать вся коррекционно-воспитательная работа с ними. Однако непосредственно реализация данного принципа находит свое отражение в таком очень важном разделе программы, как «Социально-бытовая ориентировка».

Уроки по социальной адаптации проходят в виде классных занятий и экскурсий. На уроках, благодаря специально созданным ситуациям, дети обучаются необходимым бытовым навыкам, овладевают общепринятыми нормами поведения. Для этого используются сюжетно-ролевые игры, такие, например, как «В автобусе», «На почте», «В магазине» и т.п. Формируя у детей адекватное поведение, не следует увлекаться длительными беседами, поучениями, так как дети просто не поймут их. Следует как можно полнее использовать такую характерную для учащихся черту, как способность к подражанию. Нужно многократно показывать им, как поступать в определенных ситуациях, каким образом выполнять необходимые действия. И только путем неоднократных упражнений, систематически предьявляемых требований у детей вырабатываются положительные привычки, позволяющие им приспособиться к окружающей жизни.

Реализация принципа расширения социальных связей предполагает также развитие у детей речевого общения. Известно, что само по себе накопление новых слов не ведет к улучшению их активной речи. Даже владея нужным словом или несложной фразой, они часто не пользуются ими. Это обусловлено пассивностью детей, низким уровнем побуждений к высказываниям, слабым интересом к окружающему. Чтобы вызвать речь детей, необходимо поставить их в такие условия, когда они должны спросить или попросить что-либо, задать определен-

ные вопросы. Этому как раз и содействуют создаваемые на уроках и в ходе экскурсии специальные ситуации, в процессе которых дети учатся общению.

Непосредственно с реализацией данного принципа связан вопрос, касающийся социального окружения детей. Нами было проведено исследование познавательной деятельности и речи воспитанников с синдромом Дауна, находящихся постоянно в детском доме, и учащихся, которые проживали в семье, имея относительно широкие контакты, и обучались в специальной школе. Оказалось, что последние лучше ориентировались в окружающем, в их активном словаре было намного больше названий предметов и слов-действий с ними; они чаще использовали в своей речи категориальные понятия «мебель», «одежда», «посуда» по сравнению с воспитанниками детских домов (прилагательные и наречия, которые, собственно, и составляют красоту языка, были использованы обеими группами в одинаково малом количестве).

Подростки с тяжелой интеллектуальной недостаточностью, обучающиеся в специальной школе, были также выше и в личностном плане по сравнению с воспитанниками детских домов. Результаты исследований самооценки показали, что к старшему возрасту учащиеся специальной школы чаще, по сравнению с воспитанниками учреждений Минсоцзащиты, адекватно оценивали свою учебную и трудовую деятельность. Наши данные о росте самосознания подростков специальной школы были подтверждены в более поздних работах, выполненных в ЦИЭТИНе под руководством проф. Н.Ф. Дементьевой. У этих воспитанников была выявлена и большая социальная зрелость. В свободное время они чаще предпочитали читать книги, заниматься любимым делом и т.п.

Это объясняется тем, что общеразвивающая система обучения в специальной школе, включающая непосредственную связь с жизнью, лучше способствует психическому развитию детей, что, естественно, сказывается и на формировании их личностных качеств. В связи с этим нам близки мысли Выготского о том, что «недоразвитие высших функций связано с культурным недоразвитием умственно отсталого ребёнка, с выпадением его из культурного окружения, из «питания» среды... В той обстановке, в которой он растёт, он взял меньше, чем мог» [1].

Нормальное социальное окружение нужно любому здоровому ребёнку. Не в меньшей, если не в большей, степени в нём нуждаются дети с проблемами развития.

Особо следует остановиться на возможностях **коррекционно-развивающего обучения** детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта. Во многих случаях к работе с этими детьми подходят с точки зрения их тренировки, в основе которой лежит учение об условных рефлексах (недаром часто таких детей называют «тренируемы»). Несомненно, нельзя преуменьшать роль механических моментов в воспитании этих детей, больше того — она весьма значительна. Но попытка исчерпать все обучение детей с тяжёлой умственной отсталостью выработкой механических, рефлекторных действий является ошибочной. Л.С. Выготский указывал на то, что «глубоко отсталый ребенок, овладевающий начатками мышления, человеческой речью, примитивными формами труда, — этот ребенок должен и может получить от воспитания нечто качественно иное, чем просто фонд автоматических навыков» [3]. Речь идет о развитии познавательной деятельности детей, формирование которой наиболее успешно происходит в условиях специального коррекционного обучения.

Проведённые исследования показывают, что после 4–5-летнего школьного обучения дети с тяжёлой умственной отсталостью овладевают способностью ориентироваться в новом задании, используя прошлый опыт. Они усваивают элементарные обобщающие понятия, которые употребляют в речевом общении.

В свою очередь, развитие познавательной деятельности детей положительно сказывается на их личностных качествах. На старших годах обучения подростки достаточно адекватно оценивают свою трудовую деятельность, их самооценка во многих случаях совпадает с данными, сообщёнными учителем. Они не безразлично относятся к качеству выполненной работы. Плохо справившись с заданием, огорчаются; когда же изделие получается хорошим, стараются показать его учителю или товарищу, чтобы вызвать одобрение, похвалу. Они имеют определённые понятия о социальной значимости труда, осознают необходимость участия в трудовой деятельности. Все это говорит о личностном росте этих учащихся.

Процесс обучения может быть успешным только при условии посильности для детей учебной работы. Речь идет о **принципе доступности обучения**.

В теории и практике дидактики доступность обучения не отождествляется с его легкостью. Наоборот, этот принцип предполагает преодоление учащимися возникающих трудностей, что, собственно, и определяет поступательный характер педагогического процесса. Принцип доступности означает, что обучение должно вестись на таком уровне трудности, который находился бы в «зоне ближайшего развития» познавательных возможностей детей.

Несомненно, по отношению к детям с тяжёлой умственной отсталостью применение данного принципа — очень сложное дело, так как возможности развития у них крайне ограничены. В результате этого у многих педагогов проявляется тенденция учитывать в основном уже имеющийся уровень познавательных способностей учащихся и приспособлять к нему учебный материал, всемерно его облегчая. Это неверная позиция. Обучение должно строиться таким образом, чтобы детям приходилось, преодолевая определенные трудности, справляться с работой, требующей от них пусть небольшого, но постоянного увеличения степени самостоятельности. Практика обучения этих детей показала, что лучшие результаты в их социально-трудовой адаптации достигаются в тех случаях, когда обучение устной речи, производительному труду и бытовой ориентации осуществляется с учетом относительно высокого уровня трудности.

Реализация принципа доступности предполагает подбор ярких примеров и фактов из жизни самих детей, разыгрывание несложных бытовых ситуаций, на основе которых излагается учебный материал.

Важнейшим условием осуществления данного принципа является постоянное педагогическое изучение аномальных детей, благодаря которому постоянно совершенствуется содержание учебной работы с ними.

Для того чтобы дети смогли овладеть доступными для них знаниями, надо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, т.е. осуществлять **принцип индивидуального подхода**, что возможно сделать только на основе предварительной дифференциации учащихся.

Исследования различных клинических групп — детей с синдромом Дауна, детей, страдающих фенилкетонурией, — выявили определенные различия между ними,

проявляющиеся, в частности, в своеобразии речевой деятельности, моторики, эмоционально-волевой сферы. Их необходимо учитывать в процессе обучения детей.

Например, у детей с синдромом Дауна по сравнению с другими учащимися на много резче выражено расхождение между пассивным и активным словарем, что особенно наглядно проявляется в более грубых нарушениях связной речи. Эту особенность следует иметь в виду, когда учащимся этой клинической группы дается задание воспроизвести учебный материал.

По-разному проявляются у детей нарушения и в двигательной сфере. В частности, у детей с синдромом Дауна в большей степени, чем у учащихся, тяжелая умственная отсталость которых обусловлена иной этиологией, нарушена мелкая моторика пальцев рук, что необходимо учитывать в их трудовом обучении.

Что касается детей с фенилкетонурией, то многим из них свойственны расстройства поведения: состояние психомоторного возбуждения двигательной расторможенностью, импульсивные поступки, расстройства настроения. Эти дети отличаются выраженной истощаемостью. Своеобразие личностных свойств таких воспитанников следует учитывать при проведении с ними учебных занятий (разумная дозировка материала, частая смена форм деятельности и т.д.).

Среди контингента специальных учреждений довольно значительно число детей, имеющих сложную структуру дефекта: детский церебральный паралич сочетается с тяжелой умственной отсталостью. Педагогическая помощь, оказываемая этим детям, должна быть направлена на всемерное развитие их моторики, предметной деятельности и речи. Как показывает опыт, дети с ДЦП во многих случаях при систематической и достаточно квалифицированной педагогической и логопедической работе существенно продвигаются в умственном и речевом развитии.

Учет типологических особенностей детей различных клинических групп позволяет наиболее полно осуществлять принцип индивидуального подхода. Педагог должен учитывать состояние внимания, утомляемости и темпов работы каждого учащегося с тем, чтобы соответственно индивидуализировать объем заданий. Этому способствует небольшое количество детей (до 8 чел.) в классах, организуемых в специальных (коррекционных) учреждениях VIII вида.

Обучение детей с тяжелой умственной отсталостью обязательно должно строиться на **принципе наглядности и практической деятельности с реальными предметами.**

Наглядность и непосредственная деятельность с предметами занимают ведущее место в процессе трудовой подготовки учащихся. Недоразвитие регулирующей функции речи у этих детей настолько велико, что часто не удается с помощью словесных указаний организовать их обучение. На уроках труда учитель показывает им приемы выполнения задания, вместе с педагогом воспитанники многократно повторяют необходимые операции, в результате чего у них вырабатываются несложные трудовые навыки.

Наглядные средства являются основными и при обучении воспитанников социально-бытовой ориентировке. В ходе проведения экскурсий, сюжетно-ролевых игр педагог стремится познакомить воспитанников с предметами и явлениями

окружающей жизни. Фактически на протяжении всех лет обучения занятия по данному предмету строятся с широким использованием средств наглядности.

Различные средства наглядности применяются и на уроках развития речи. При этом предлагаемый детям наглядный материал должен быть свободен от лишних деталей. Если, например, картина перегружена множеством персонажей и предметов, о которых учитель не намерен говорить, это может привести к отрицательному эффекту — глубоко умственно отсталый ребенок не усвоит самого главного. Необходимо привлекать внимание детей к существенным деталям изображения, которые иначе могут остаться незамеченными. Все лишнее целесообразно убирать или закрывать.

Целостное построение коррекционно-воспитательной работы с учащимися предполагает такую организацию учебной деятельности, когда одни и те же темы одновременно изучаются на разных уроках с помощью разнообразных средств и методов. При этом отработка определенных умений и навыков проводится в различных видах учебной деятельности.

Так, со счетными операциями дети знакомятся на уроках математики, в дальнейшем они закрепляются на занятиях социально-бытовой ориентировки и трудового обучения. Требования к уровню счетных операций на всех этих уроках должны быть одинаковыми. Совершенно очевидно, что межпредметные связи при такой работе выступают на первый план.

Использование принципа целостности предполагает также осуществление взаимосвязи урока и внеклассной работы. Эта связь может выражаться в различных формах, поэтому важно не просто ее обеспечить, согласовав по содержанию, формируемым умениям и навыкам, но и осуществлять в двустороннем направлении, выбирая при этом рациональные формы такой взаимосвязи. В ряде случаев коррекционно целесообразно, чтобы урок предшествовал соответствующим внеклассным мероприятиям, в том числе самостоятельной внеклассной деятельности детей (когда содержание усвоенного на уроке материала позволяет проводить дальнейшую работу по конкретизации обобщений, практическому применению знаний). В других случаях наоборот: когда на основе информации, полученной воспитанниками во внеурочной деятельности, необходимо отработать усвоение причинно-следственных связей, сформировать по возможности элементарные понятия, лучше, чтобы внеклассное занятие предшествовало уроку.

В целостном учебно-воспитательном процессе, содействующем совершенствованию учебной и бытовой деятельности воспитанников, находит свою реализацию практическая направленность работы с этими детьми.

Согласно принципам обучения строится такое содержание образования детей с тяжелой умственной отсталостью, которое определяется целями и задачами педагогической работы с этими детьми.

ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Работа с детьми этой категории в условиях их обучения в специальных классах образовательных (коррекционных) учреждений VIII вида решает специфические задачи, обусловленные особенностями их психофизического развития.

Необходимо, используя все возможности учащихся, развивать у них жизненно необходимые навыки, чтобы, став взрослыми, они могли самостоятельно себя обслуживать, выполнять в быту и в специальных производственных условиях несложные трудовые операции, по возможности ориентироваться в окружающем.

Прежде чем перейти к освещению вопросов, связанных с задачами трудовой и бытовой адаптации детей, необходимо охарактеризовать уровень развития их познавательных возможностей и личностных качеств, которого они достигают к старшему школьному возрасту.

В своем большинстве к данному периоду времени учащиеся овладевают элементарными навыками ориентировки в окружающем: они знают назначение различных помещений школы, могут правильно их назвать, воспитанники в состоянии справиться с поручениями учителя по классу, столовой и т.д. Возрастает общий уровень их познавательной деятельности. Так, дети могут правильно сообщить свой адрес, рассказать, с кем живут, некоторым известно, где работают их родители. Ученики знают дни недели, месяцы, могут соотнести их с праздничными датами.

Значительно улучшается речь детей. Многие довольно хорошо понимают обращенные к ним слова, могут повторить относительно трудную фразу, их словарь пополняется названиями бытовых действий, предметов обихода, животных, овощей и т.д. (вместе с тем обобщающими словами часть детей все же не овладевает). Ученики с помощью педагога составляют простые предложения по демонстрируемым действиям, картинкам, вопросам.

Определенные положительные сдвиги происходят у детей в овладении грамотой и счетом. Они могут прочитать простой по своей структуре текст, ответить на заданные вопросы, но самостоятельно рассказать прочитанное большинство из них не в состоянии. Им становится доступно списывание несложных рукописных и печатных текстов, написание на слух простых слов и предложений.

В процессе обучения воспитанники овладевают навыками счета. Знают прямой и обратный счет до 20, многие могут считать по два, круглыми десятками и сотнями. С помощью наглядных средств воспитанники производят арифметические действия, но отвлеченный счет даже в пределах первого десятка им, как правило, не доступен, понятие о составе числа у них не формируется. Особенно большие трудности испытывают они при решении арифметических задач: не удерживают в памяти условия задачи, неправильно их повторяют, поэтому не могут установить нужные смысловые связи и «соскальзывают» на выполнение отдельных арифметических действий, не связанных между собой.

В ходе обучения происходит определенное развитие личностных качеств этих учащихся. Они становятся более инициативны и самостоятельны, адекватно ведут себя в различных учебных и бытовых ситуациях, многие из них чувствительны к оценке своей личности другими людьми. В результате проведения коррекционной работы у воспитанников появляется некоторая способность критически оценивать выполненную работу, они могут под руководством педагога оказать помощь товарищам.

Переходя к вопросам коррекционно-воспитательной работы с учащимися старшего школьного возраста, необходимо подчеркнуть, что ее содержание, так же как и в младшем возрасте, определяется программой. Продолжается обучение воспитанников элементарной грамоте, счету, им даются также некоторые сведения о живой и неживой природе.

Дети тренируются в умении списывать небольшие письменные и печатные тексты, им объясняют отдельные правила правописания (сочетания *жи-ши, ча-ща, чу-щу*), написание имен собственных, их учат писать зрительные и слуховые диктанты. Учащиеся читают небольшие тексты и пересказывают их по вопросам учителя, большая работа при этом проводится по осмыслению прочитанного. Закрепление основ грамоты организуется на таких заданиях, как написание своего имени и своей фамилии, школьного и домашнего адреса и т.п.

В программу по счету входит выработка у воспитанников навыков в счете в пределах 100 без перехода через разряд. Они продолжают учиться работать с денежными купюрами различного достоинства, их знакомят с мерами емкости, стоимостью с помощью практических действий с предметами. Детей обучают решению простейших задач в 1–2 действия на нахождение суммы и остатка. Их знакомят с понятиями *дороже — дешевле, старше — моложе* и т.п. Особое внимание обращается на обучение воспитанников определению времени по часам и соотношению его с режимными моментами.

В ходе предметных уроков и экскурсий расширяются знания о сезонных изменениях в природе, учащимся даются более подробные сведения о растениях и животных. Организуется проведение большого количества экскурсий, во время которых дети учатся называть окружающие их предметы и явления природы.

Таким образом, обучение детей общеобразовательным предметам занимает определенное место в общей системе учебно-воспитательной работы с ними. Основной же целью коррекционной работы с учащимися старшего школьного возраста является обучение их элементарным навыкам производительного и хозяйственно-бытового труда, а также формирование у них бытовой ориентировки, общепринятых правил и норм поведения.

Трудовое обучение занимает ведущее место в общей системе коррекционно-воспитательной работы со страдающими тяжелой умственной отсталостью детьми. Для них труд является основным способом адаптации к жизни. В ходе обучения воспитанники овладевают элементарными умениями и навыками, необходимыми для выполнения несложных работ в особо созданных условиях.

Трудовая деятельность имеет большое значение для правильного воспитания этих детей. В ходе трудовой подготовки у них формируются такие личностные качества, как трудолюбие, ответственность, чувство коллективизма, взаимопомощи

и т.д. Эти качества порой имеют решающее значение, так как легче научить подростка выполнять определенную работу, чем воспитать у него столь необходимые для систематического труда организационные навыки, которые должны стать чертами его характера, определять взаимоотношения с товарищами по работе.

В этот период обучения большое значение приобретает формирование у воспитанников социально-бытовых знаний и умений, необходимых им для приспособления к окружающей жизни.

Известно, что такие дети с большим трудом обучаются умению ориентироваться в окружающем: пользоваться транспортом, вести себя в общественных местах, понимать необходимую информацию объявлений и указателей и т.д. Работа в этом направлении тесно связана с теми знаниями, которые дети могут получить в ходе усвоения общеобразовательных предметов. Безусловно, обученный элементарной грамоте и счету учащийся более успешно освоится в окружающей среде; бесспорно и другое — одной подготовки по общеобразовательным предметам для этого недостаточно. Необходимо специальное обучение определенной сумме знаний и навыков, связанных с жизнью человека в обществе. Этому непосредственно содействует такой предмет, как «Социально-бытовая ориентировка», который вводится в учебный план обучения детей старшего возраста.

В ходе специальных занятий дети знакомятся с работой транспорта, почты, предприятий торговли и т.д. Приобретенные знания способствуют расширению социального опыта воспитанников и облегчению процесса интеграции их в общество.

Трудовая и бытовая адаптация учеников старшего школьного возраста невозможна без достаточно развитой коммуникативной функции речи. Трудно ожидать успешной бытовой ориентировки детей, если в процессе коррекционно-воспитательной работы они не получили навыков диалогической речи. Потребность в ней для их дальнейшей жизни служит важным основанием ее развития.

Известно, что уроки труда и социально-бытовой ориентировки являются ведущими в этот период обучения. Поэтому важной задачей является развитие коммуникативной функции речи именно на основе этих дисциплин.

Необходимо, чтобы воспитанники овладели умением высказывать просьбы и желания, научились обращаться к товарищу по заданию взрослого и по собственному побуждению, могли задавать вопросы и отвечать на них. Задача педагога заключается в такой организации учебного процесса, при котором он не только содействует привитию необходимых умений и навыков, но и способствует формированию диалогической речи воспитанников.

Исходя из целей коррекционно-воспитательной работы с подростками, главное внимание должно быть уделено решению следующих взаимосвязанных задач:

- 1) трудовое обучение и подготовка к посильным видам производительного труда;
- 2) обучение обслуживающему труду;
- 3) социально-бытовая ориентировка с последующим включением в окружающую жизнь;
- 4) развитие коммуникативной функции речи как непереносимое условие социальной адаптации детей с тяжелой умственной отсталостью.

ПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫЙ ТРУД

Трудовое обучение учащихся строится на базе их подготовки, полученной в начальный период обучения, главным образом на уроках предметно-практической деятельности, конструирования и ручного труда, и продолжается затем в старшем возрасте. Его конечная цель — подготовить воспитанников к выполнению несложных работ в особо созданных условиях (лечебно-трудовые мастерские, предприятия, использующие труд инвалидов и т.п.).

В настоящее время в специальных учреждениях создана система трудовой подготовки, позволяющая воспитанникам овладеть несложными видами работ. Наибольшее распространение в учреждениях для этих детей нашло картонажно-переплетное дело. Воспитанники изготавливают клеевые и сборные коробки, пакеты, конверты, папки из готовых деталей и т.п., используя при этом клей, ножницы, кисточки, гладилки, шаблоны.

Подростков обучают также работе с тканью и древесиной. Практика показывает, что воспитанники могут научиться работе на швейных машинах (пошив по готовому крою фартуков, косынок, простыней, наволочек и т.п.). При работе с древесиной учащиеся изготавливают полки, подставки для цветов, ящики и т.п. Эти виды работ доступны только для воспитанников, имеющих нерезко выраженную умственную отсталость.

Помимо вышеперечисленных видов труда подростки с тяжелой умственной отсталостью обучаются вязанию, бисероплетению, макраме, металлоштамповке, изготовлению искусственных цветов, а также овладевают другими видами работ в зависимости от местных производственных условий.

Таким образом, в ходе обучения воспитанники получают определенную трудовую подготовку. Это дает возможность более точно определить вид труда, которым они будут в дальнейшем заниматься на различных производствах.

ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОЙ ТРУД

Программа по обслуживающему труду строится по следующим основным разделам: «Жилище»; «Одежда»; «Обувь»; «Питание».

На занятиях ученикам показывают, какими приемами следует пользоваться при уборке помещения, их учат работать с пылесосом и полотером. Особое внимание обращается на обучение мытью полов. На уроках хозяйственно-бытового труда воспитанников обучают чистке мягкой и полированной мебели, рассказывают о различных средствах, помогающих в уборке, объясняют порядок их хранения.

Подростки учатся ухаживать за своей одеждой: пришивать пуговицы, стирать и гладить мелкие вещи. Им даются навыки по уходу за обувью и ее хранением.

Одной из форм работы, направленной на выработку у подростков бытовых умений и навыков, является обучение их приготовлению пищи. Воспитанники учатся готовить бутерброды, винегрет, заваривать чай, им показывают приемы обработки продуктов и правила их хранения. Параллельно продолжается закрепление

навыков мытья посуды, повторяются правила пользования нагревательными приборами, холодильником.

В итоге обучения обслуживающему труду воспитанники должны уметь содержать в чистоте жилище, свои личные вещи, производить их ремонт; сервировать стол, помогать взрослым в приготовлении несложных блюд. У них должны быть выработаны практические умения и навыки, необходимые для повседневной жизни.

СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА

Программа по социально-бытовой ориентировке включает в себя следующие разделы: «Транспорт и правила уличного движения»; «Магазины и предприятия службы быта»; «Учреждения культуры и здравоохранения»; «Городские и сельские профессии».

Согласно этой программе воспитанники изучают наземный, водный и воздушный транспорт. Их знакомят с правилами дорожного движения и поведения пешеходов. Воспитанники должны различать сигналы светофора, действовать согласно указаниям: «Берегись автомобиля!», «Идите!», «Стойте!», уметь пользоваться подземными переходами, различать указатели остановок транспорта.

Программа предусматривает обучение детей умению ориентироваться в магазинах различного назначения («Булочная», «Продукты», «Универмаг» и т.п.), знать функции работников магазина (кассир, продавец, контролер), делать в магазинах мелкие покупки. Воспитанники должны знать расположение близлежащих магазинов и выполнять несложные задания взрослых.

В содержание программы входит обучение умственно отсталых подростков знаниям и умениям, связанным с почтовыми отправлениями. Они знакомятся с работой почты, учатся различать конверты, почтовые карточки, открытки. На уроках социально-бытовой ориентировки воспитанники тренируются в умении наклеивать марки на конверты, писать домашний и школьный адреса, опускать корреспонденцию в почтовый ящик. Их учат заполнять бланки поздравительных телеграмм.

Большое внимание уделяется обучению воспитанников умению пользоваться телефоном. Во время экскурсий и на практических занятиях они учатся набирать номер телефона, вести соответствующий диалог, их знакомят с номерами экстренного вызова (01; 02; 03; 04).

Подростки изучают профессии людей: они должны знать, чем заняты люди той или иной профессии, какие орудия труда им требуются для работы, какую пользу приносит их труд обществу.

К концу обучения воспитанники должны научиться ориентироваться в ближайшем окружении, т.е. знать дорогу от школы до дома, уметь опустить письмо в почтовый ящик, знать назначение различных магазинов, уметь оплатить мелкую покупку, читать различные вывески, афиши и т.д. Следует отметить, что распознавание вербальных сигналов (афиш, вывесок и других знаков информации) не обязательно предполагает умение прочесть их, так как они узнаются детьми как единый, целостный сигнал.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ФУНКЦИИ РЕЧИ

Одной из основных задач коррекционно-воспитательной работы с учащимися в этот период обучения является развитие коммуникативной функции речи. Нельзя говорить об определенном уровне социально-трудовой адаптации воспитанников без достаточно сформированной у них диалогической речи.

Нами разработаны специальные уроки труда и социально-бытовой ориентировки, в ходе которых помимо выработки практических умений и навыков решаются также вопросы речевого развития учащихся.

На уроках труда педагог, наряду с показом определенных приемов работы, использует также словесные разъяснения, указания и т.д. Во время урока у воспитанников возникает потребность задать вопрос учителю, обратиться с просьбой к товарищу и т.п. Применение на уроках трудового обучения разнообразных организационных форм (работа учителя с классом, работа звеньями, работа с помощником учителя, работа парами) имеет большое значение для формирования у детей активности, потребности речевого общения как с педагогом, так и друг с другом.

На занятиях по социально-бытовой ориентировке с помощью разыгрывания специальных ситуаций («Посещение кинотеатра», «Разговор по телефону» и т.д.) воспитанники учатся диалогической речи, тренируются в умении спрашивать и отвечать на вопросы в зависимости от игрового сюжета. Близость темы, занимательный характер занятий, эмоциональное преподнесение материала — все это является эффективным стимулом формирования коммуникативной функции речи.

Таковы основные направления коррекционно-воспитательной работы с учащими-старшего возраста.

ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Главное место в коррекционно-воспитательной работе с учениками отводится их трудовой подготовке. В ходе обучения они овладевают элементарными трудовыми навыками, необходимыми для выполнения несложных работ в особо созданных условиях.

В процессе специально организованного трудового обучения развивается познавательная деятельность учащихся. Выполнение различных операций ставит воспитанников перед необходимостью познания материалов, их свойств и качеств, требует различения предметов, включенных в трудовую деятельность. Это приводит к развитию восприятий, представлений, мыслительных операций и речи.

Трудовая деятельность имеет большое значение для правильного воспитания детей. В процессе труда у них могут быть сформированы такие личностные качества, как привычка к трудовому усилию, способность работать в коллективе, что является очень важным условием для дальнейшей социально-трудовой адаптации воспитанников.

Труд оказывает большое влияние на физическое развитие детей. В процессе трудового обучения у воспитанников улучшается общее физическое состояние, развиваются работоспособность, координированность движений.

В настоящее время во всех коррекционных учреждениях для детей с ограниченными возможностями имеются учебные мастерские. При их организации устанавливается тесная связь с предприятиями местной промышленности, обеспечивающими мастерские сырьем, орудиями труда, упаковочными материалами и т.п.

Занятия в учебных мастерских строятся по специальной программе, в ходе усвоения которой воспитанники овладевают необходимыми трудовыми умениями, знакомятся с орудиями труда и свойствами материалов. Программа содержит перечень изделий, изготовлением которых должны овладеть воспитанники. Необходимо отметить, что во всем производственном процессе полностью исключены измерительные операции.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

Успешное формирование трудовых навыков у воспитанников возможно лишь при правильной организации их учебного процесса. В условиях обучения детей в специальном (коррекционном) учреждении VIII вида класс на уроках труда делится на две группы. Работа с учениками начинается с момента прихода их в мастерскую. Учитель труда должен проследить, чтобы дети приходили в мастерскую организованно и имели спецодежду. У каждого ученика должно быть постоянное рабочее место. Последнее условие является очень важным, так как перевод воспитанника на новое место может вызвать у него аффективное состояние, отказ от работы, резкое снижение темпа и точности выполнения задания.

В процессе подготовки к уроку учитель продумывает порядок выдачи воспитанникам инструментов, заготовок с таким расчетом, чтобы на это было затрачено как можно меньше времени. Как правило, в мастерских имеются инструменты индивидуального пользования, которые вместе с заготовками дежурные разносят по рабочим местам.

Центральное место на уроке занимает практическая работа, которая строится на базе производительного труда. Однако это не означает, что можно изготавливать любую продукцию, пренебрегая содержанием учебной программы. Работа детей должна быть производительной по своему характеру, а по содержанию — отвечать учебной программе.

Кроме непосредственно практической работы, определенное время отводится на приобретение воспитанниками знаний познавательного характера. Они изучают технику безопасности и санитарно-гигиенические требования к урокам труда, их знакомят со свойствами материалов и областью их применения. Так, воспитанникам даются элементарные представления о производстве бумаги и ее свойствах, на уроках работы с тканью учащиеся знакомятся с видами ткани, их особенностями и назначением.

Наблюдения свидетельствуют, что довольно часто педагоги усложняют теоретический материал и воспитанники заучивают отдельные понятия и определения механически, не понимая их смысла. Это неправильно. Все знания, получаемые учащимися, должны быть доступны им по содержанию.

Помимо уроков в учебных мастерских трудовое обучение предусматривает проведение экскурсий. В старшем возрасте учащиеся выполняют работу, аналогичную той, которой будут в дальнейшем заниматься на предприятиях, использующих труд инвалидов, или в лечебно-трудовых мастерских психоневрологических диспансеров. Программой предусмотрена организация экскурсий на одно из вышеназванных производств.

При проведении экскурсий педагогу нужно твердо знать, что с учащимися нельзя выходить на экскурсию, предварительно не подготовив их к правильному восприятию того, что они увидят. Воспитанникам надо еще в классе рассказать, куда они идут, что представляет собой этот объект, на что особо следует обратить внимание.

Во время экскурсии учащимся рассказывают о выпускаемой предприятием продукции, о конкретном участке их будущей работы. Необходимо в доступной форме остановиться на вопросах организации труда, качества изделий.

Внимание учеников следует также обратить на взаимоотношения в трудовом коллективе.

Каждая экскурсия после ее проведения, должна быть проанализирована. Учитель должен помочь воспитанникам по возможности осмыслить увиденное.

ОБЩИЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Вопросы трудового обучения здесь рассматриваются на примере картонажного дела, так как данная методика и организация занятий могут быть применены и к другим видам труда.

Работа над изделием начинается с **ориентировки в задании**. Трудности ориентировки у воспитанников велики. Для них не столько сложно выполнить ту или иную операцию, сколько осознать ее. Отсюда вытекает чрезвычайно важное требование — увеличить во времени этап ориентировки в задании. На данном этапе дети должны узнать, что им необходимо сделать, познакомиться с образцом изделия, уяснить, какие материалы и инструменты потребуются для работы.

Рассматривая вопрос о назначении изделия, учитель попутно выясняет, какие знания для выполнения заданной работы воспитанники уже приобрели. Далее педагог рассказывает об использовании готовых изделий. Здесь необходимо выработать как можно более сильную мотивировку выполнения предстоящих трудовых операций, заинтересовать воспитанников будущей работой.

Обычно мотивировка подчинения учителю в большинстве случаев обеспечивает выполнение учениками несложного задания. Однако этого совершенно недостаточно для того, чтобы у них возникали интерес, желание и т.п. Обязательным условием повышения мотивации является обоснование задания его практической необходимостью. Следует помочь воспитанникам по возможности осознать общественную значимость их работы. Несомненно, это очень сложная задача, но она становится до некоторой степени разрешимой, если наглядно демонстрировать учащимся, какое применение находят результаты их практической деятельности. Например, перед изготовлением библиотечных кармашков педагог сообщает, что они предназначены для библиотеки. В дальнейшем в воспитательных целях важно организовать передачу кармашков в библиотеку при участии самих детей.

При знакомстве с новым изделием необходимо, чтобы каждый воспитанник имел возможность взять образец в руки и внимательно рассмотреть его. Этот момент очень важен, так как позволяет учащемуся непосредственно воспринимать свойства изделия и дает учителю возможность акцентировать внимание детей даже на малозаметных деталях (сторонах) работы. Например, при изготовлении сборной коробки обращается внимание на порядок загибания сторон заготовки, величину зазоров в соединениях и т.д. Учитель наблюдает за действиями воспитанников, задает наводящие вопросы. Если проведение таких осмотров недостаточно организовано, то учащиеся в дальнейшем не смогут справиться с заданием, не будут знать, на что нужно обратить внимание.

В процессе ориентировки в задании воспитанники также знакомятся с условиями предстоящей трудовой деятельности. Они должны знать, какие материалы, инструменты потребуются для работы, уметь выбрать их. На первых занятиях учитель с помощью конкретно поставленных вопросов добивается от учащихся названия необходимых материалов, в дальнейшем воспитанники сами должны определить, что им потребуется в ходе выполнения задания.

В ходе ориентировочного этапа воспитанники должны усвоить последовательность работы и ее конечный результат. Описание предстоящих операций крайне

сложно для подавляющего большинства воспитанников. Им проще ответить на вопросы, касающиеся одной–двух операций, например: «С чего нужно начинать работу?», «Что нужно сделать после того, как получил заготовку?» и т.п.

С целью оказания помощи воспитанникам в ориентировке в задании используется предметная инструкционная карта. Это пособие отражает основные этапы изготовления изделия. Количество предметных образцов инструкционной карты должно полностью соответствовать числу технологических операций. Например, первый образец (после заготовки) отражает выкройку коробки, второй — результат выполнения операции «Разметка по шаблону», третий — результат операции «Рицовка», четвертый — результат операции «Фальцовка», пятый — склеивание клапанов коробки и т. д.

Предметные инструкционные карты могут быть использованы учителем для объяснения последовательности выполнения операций и при проверке знаний воспитанников в ходе повторения учебного материала.

Но и при такой помощи часть учеников не могут в полной мере использовать практическую ситуацию для осмысления процесса изготовления изделия. Учитель вынужден каждому из них подсказывать порядок перехода от одной операции к другой.

На основе содержания предметных инструкционных карт могут быть построены задачи, направленные на активизацию познавательной деятельности воспитанников. Например, один образец учитель убирает и задает такие вопросы:

1. В каком месте предметной инструкционной карты необходимо расположить недостающий образец?
2. Какая пропущена операция?
3. Какие инструменты применяются при выполнении данной операции?

Предметные инструкционные карты можно использовать также и для индивидуальной помощи воспитанникам, которые явно не справляются с работой. В этом случае перед каждым учеником должен быть образец поэтапного выполнения соответствующих операций.*

От этапа ориентировки в задании учащиеся приступают к **пробному выполнению** трудовых действий. Часто первые попытки выполнить работу сопряжены с неудачей. В связи с этим воспитанники нуждаются в специальных тренировочных упражнениях по выработке приемов работы. Тренировочные упражнения выполняют как бы пропедевтическую функцию по формированию у воспитанников готовности к овладению навыком. Часто тренировочные упражнения протекают в виде сопряженной деятельности педагога и воспитанников.

Обычно при тренировочных упражнениях используют не рабочие заготовки, а материалоотходы. Так, пакеты для семян сначала выполняются из отходов бумаги, а затем уже из рабочих заготовок.

В ходе тренировочных упражнений воспитанники должны усвоить основные приемы, применяемые в картонажном деле: разметку, рицовку, сгибание (фальцов-

* См.: С.Л. Мирский. Профессионально-трудовое обучение во вспомогательной школе. — М., 1998.

ку), резание, намазывание, склеивание, скрепление. Эти операции проводятся изолированно от конкретных практических работ на учебных образцах. В этом случае трудовые приемы усваиваются воспитанниками достаточно осознанно и могут быть перенесены в незнакомые условия.

В ходе обучения необходимо постепенно повышать степень самостоятельности учащихся при характеристике конечного результата труда. Если вначале качественную характеристику изделия полностью дает учитель, то в дальнейшем воспитанникам предлагают ряд вопросов, помогающих выявить нужные признаки.

Требования к качеству продукции следует прочно закрепить: каждый ученик должен четко знать качественную характеристику будущего изделия. В кратком виде эту характеристику целесообразно вывесить в виде таблички в мастерской.

На первом этапе воспитанники знакомятся с назначением приема. Например, рицовка деталей из картона выполняется для того, чтобы получить правильную линию сгиба.

Учитель демонстрирует воспитанникам необходимость этой операции. Для этого он выполняет на листе картона разметку линии сгиба и перегибает лист. Ученики видят, что картон ломается и сгиб получается неправильный. Тогда учитель выполняет рицовку (проводит линию разметки, делает по этой линии надрез переплетным ножом и сгибает заготовку). Необходимость рицовки очевидна — сгиб получается ровный, строго по линии разметки.

В ходе второго этапа воспитанники первоначально практически усваивают соответствующий технологический прием. При этом учитель сначала показывает, как используют тот или иной прием в рабочем темпе, затем — в замедленном и в конце — опять в рабочем. Выполняя движения приема в замедленном темпе, учитель объясняет, как осуществляется каждое рабочее движение. Например, нанесение клея на бумагу нужно начинать всегда с середины листа и вести кисть к его краям. При этом пальцами левой руки придерживают бумагу, чтобы она не сдвинулась с места. Затем вся намазанная поверхность разглаживается той же кистью или щеткой в поперечном направлении слева направо (кистью пользуются при намазывании краев, а щеткой — при намазывании листа целиком).

При выполнении тренировочных упражнений особенно важно отмечать характерные ошибки в работе воспитанников, чтобы в дальнейшем у них не выработались неправильные действия. Заметив типичную ошибку (нередко учащиеся загибают стороны не по заранее намеченной линии, а произвольно), учитель останавливает работу группы и вновь показывает правильное выполнение.

Упражнения по первоначальному освоению новых приемов начинают с формирования знаний и представлений о результатах приемов (операций), затем изучают последовательность действий и их характеристику, после чего приступают к практическому освоению данной операции. При повторении одних и тех же упражнений основное время отводится на практическое освоение трудовых действий и приемов.

В процессе тренировочных упражнений у воспитанников вырабатываются необходимые приемы работы, для чего они, несомненно, нуждаются в большом количестве повторений. Однако при этом следует иметь в виду, что на определенной ступени однообразные повторения способствуют возникновению косного

(«жесткого») стереотипа, который с трудом преодолевается в новой обстановке. Поэтому на данном этапе целесообразно формировать приемы на уровне навыков. Последние вырабатываются во время практических работ.

Овладев в процессе тренировочных упражнений необходимыми приемами труда, воспитанники переходят непосредственно к **практической работе**. Но прежде чем к ней приступить, учащимся следует опять подробно рассказать о цели той или иной работы, по возможности сформировать у них представление о конечном результате труда. Необходимо предоставить воспитанникам возможность осмотреть материалы, орудия труда, произвести с ними различные действия. Основным методом обучения в процессе проведения практических работ является инструктаж с наглядным показом приемов труда. Перед тем как приступить к выполнению задания, каждый ученик воспроизводит показанный прием и с помощью педагога объясняет свои действия. Если многие воспитанники затрудняются в выполнении приема или совершают ошибки, показ и объяснение необходимо повторить.

К выполнению трудового задания разрешается приступить только тогда, когда учитель убедится в том, что все учащиеся усвоили последовательность операций, правильно выполняют новый прием труда, знают, какие материалы нужны для работы.

В процессе непосредственной практической деятельности определенное значение имеет создание у воспитанников эмоционального удовлетворения от результатов работы. Для этого важно, чтобы они увидели итоги своего труда в ходе одного учебного занятия. Им не следует давать задания, требующие длительно-го выполнения.

Проведение практических работ предполагает определенную организацию труда. В зависимости от дидактических целей и характера занятия практические работы могут выполняться либо одним воспитанником (индивидуально), либо коллективно (пооперационно). Выбор организации труда зависит от дидактических целей и характера занятия. На начальных стадиях обучения, когда ученики должны освоить все операции, применяется индивидуальная работа. Это облегчает учителю проверку выполненных заданий каждым воспитанником, исправление ошибок и т.д. С помощью педагога учащиеся определяют качество полученного изделия.

Пооперационный труд вводится лишь после того, как воспитанники в полной мере овладеют необходимыми навыками, позволяющими выполнять работу быстро и качественно. Следует подчеркнуть, что каково бы ни было построение урока, учителю необходимо осуществлять индивидуальный подход и контроль.

В ходе практических работ сначала изготавливаются простые четырехугольные коробочки небольших размеров, без оклейки их бумагой.

Весь процесс состоит из следующих операций:

- 1) укладка развертки на картон и обведение ее контура карандашом;
- 2) вырезание заготовки ножницами;
- 3) разметка линий сгиба;
- 4) надрезание этих линий ножом;

- 5) вырезание уголков;
- 6) загибание (залом) бортиков;
- 7) скрепление углов бумажными полосками (клапанами), согнутыми пополам и наклеиваемыми на бортики внутри или снаружи. Таким способом изготавливается крышка коробки.

Целесообразно организовать практические работы таким образом, чтобы каждый воспитанник переходил от одной освоенной операции к другой.

Затем делают такие же коробки, только большего размера, а также круглые и оклеенные бумагой. При этом добавляются следующие операции:

- 1) укладка на бумагу выкройки и обведение ее контуров;
- 2) вырезание заготовки ножницами, намазывание ее клеем и обтяжка бортиков;
- 3) загибание бумаги на донышко и внутрь бортиков.

В ходе практических работ педагог обращает внимание воспитанников на правильное выполнение того или иного приема, и в особенности — на переход от одной операции к другой, инструктирует учащихся по поводу соблюдения дисциплины, санитарно-гигиенических навыков и техники безопасности. При этом используется групповой и индивидуальный инструктаж.

Групповой инструктаж применяется тогда, когда одна и та же ошибка наблюдается у многих воспитанников. Это может быть ошибочное выполнение трудовых операций (разметка, рицовка), а также несовершенная поза или неправильное положение руки, когда ученик берет инструмент. В этом случае педагог прекращает работу, собирает учеников около своего рабочего места, показывает и объясняет правильные приемы работы.

Положительная сторона группового текущего инструктажа состоит в том, что учитель имеет возможность следить за работой всей группы, не отрываясь на объяснение одного и того же каждому ученику, не отрываясь на объяснение одного и того же каждому воспитаннику в отдельности, а последние учатся получать нужные им для работы сведения из фронтального объяснения учителя. Однако частые остановки в ходе работы нарушают трудовой ритм, снижают качество обучения — в этом отрицательная сторона группового текущего инструктажа.

Часто можно встретить неправильный подход к текущему инструктированию воспитанников, когда учитель не пытается установить причину ошибки, а сразу сообщает им результат своего контроля. Например, подойдя к рабочему месту воспитанника, учитель говорит: «Ты неправильно склеил коробку, клапаны должны находиться внутри, а на твоём изделии они снаружи». И далее он указывает, каким образом нужно исправить брак. Подобная «помощь» приучает этого воспитанника действовать бездумно, только по указанию учителя.

Правильнее поступает тот учитель, который, прежде чем делать замечание или объяснять ошибки воспитанников, по возможности добивается, чтобы каждый из них попытался сам найти ошибки. Так, в приведенном выше примере сначала целесообразно задать вопрос воспитаннику: «Правильно ли ты сделал коробку?» Этот вопрос активизирует мышление ученика, с помощью учителя он начинает внимательно осматривать изделие и нередко находит ошибку сам.

Однако вполне можно предположить, что на этот вопрос воспитанник не даст определенного ответа или скажет, что коробка сделана правильно, так как для многих из них вопрос учителя недостаточно конкретен (в нем нет указания, на какую из выполненных операций нужно обратить внимание). Для таких воспитанников необходимо конкретизировать вопрос: «Правильно ли ты приклеил клапаны коробки?» Если и теперь воспитанник не находит ошибки, то учитель непосредственно указывает на неё, однако для формирования трудовой самостоятельности полезнее и здесь не указывать конкретно, каков характер ошибки, а попытаться еще раз заставить воспитанника проанализировать изделие путем сравнения с предметным образцом.

Чтобы направить внимание воспитанников на контроль за их собственной работой, используются различные методические приемы. Один из них заключается в организации взаимопроверки воспитанников. Например, когда один из воспитанников начинает намазывать заготовку клеем, второй контролирует его действия. Через некоторое время учитель останавливает работу и предлагает воспитанникам поменяться ролями. В конце урока, когда закончена работа группы над определенным изделием, учитель оценивает наряду с другими показателями умение воспитанника контролировать свою работу и работу товарища.

Большая роль в работе с учащимися отводится закреплению навыков, которое осуществляется в ходе **практического повторения**. Здесь не ставится задача обучить их новым трудовым приемам. Главное — автоматизировать трудовые навыки, добиться быстрого выполнения учебного задания. Целесообразно практические работы на повторение организовывать с пооперационным выполнением задания, что помогает выработке у воспитанников коллективных форм деятельности, способности к достаточно напряженному производительному труду.

При пооперационной форме организации работы распределение труда может осуществляться между звеньями или между отдельными воспитанниками. Например, при изготовлении сборной коробки одни воспитанники делают низ (донышко) коробки, другие — крышку, третьи — занимаются окончательной подгонкой и сборкой частей коробки. Сила примера, склонность к подражанию дают возможность привлекать к работе всех, без исключения, воспитанников.

По окончании работы ученики должны оценить качество изделия и дать отчет о проделанном. Для этого учитель вызывает воспитанника к своему рабочему месту, и тот, сравнивая свое изделие с образцом, с помощью взрослого находит ошибку, определяет качество продукции. Очень часто вместо словесной оценки работы воспитанники стараются сразу исправить допущенные неточности. Педагог должен помочь им не только найти брак в работе, но и содействовать тому, чтобы воспитанники дали ему словесную характеристику. При этом важно, чтобы они не только пользовались общими фразами («Плохо», «Хорошо», «Не так»), но и смогли подробно охарактеризовать работу. Для этого педагог дает образец более точной оценки («криво зафальцевал»), а воспитанник повторяет за ним. В их словарь вводятся специальные названия действий, а также прилагательные и наречия, характеризующие качество изделия (*мятый, сморщенный, криво, неровно, косо*).

Оценивая работу воспитанников, необходимо помнить, что они часто не в состоянии понять, за что их хвалят или порицают, т.е. не могут установить связи меж-

ду результатами своего труда и оценкой педагога. Поэтому важнее сначала установиться на их отношении к работе, а потом уже охарактеризовать качество изделия.

Как указывалось выше, учащиеся должны также научиться давать отчет о проделанном. Исследования показывают, что при достаточном внимании к речевому развитию детей их можно в определенной мере научить отвечать на вопросы о выполненной работе. Самостоятельно рассказать о проделанном воспитанники не могут, и ставить перед ними такую задачу в обобщенном виде («Расскажи, как ты сделал эту вещь») не следует. Дидактически целесообразно расчленить инструкцию на ряд конкретно поставленных вопросов.

Но и при этом приеме учащиеся во многих случаях испытывают большие затруднения с отчетом: долго молчат, прежде чем ответить; начав фразу, тотчас замолкают (побудительные слова «дальше», «потом» оказываются мало результативными). Дети нередко переходят к показу своих действий, не будучи в состоянии обойтись только речевыми средствами. Типичным примером подобного сообщения о своей работе может служить рассказ воспитанника о том, как он изготовлял пакет: «Сначала делаем клапаны так (*показ*), потом так (*показ*) и приглашаем».

Для совершенствования отчета воспитанников педагог использует ряд методов. В одних случаях вопрос сопровождается жестом. Жестикуляция обозначает действие, которое ученик произвел, но не смог охарактеризовать словами при отчете. Такой прием комплексного сочетания речи и жестов оказывается довольно эффективным. Если же указанный способ оказывается малорезультативным, педагог начинает фразу, которую должен был произнести ученик, а последний ее заканчивает.

В процессе практического повторения детям приходится длительное время заниматься однообразной работой. Это приводит к нежелательным результатам: усиливается отвлекаемость, раздражительность, появляются отрицательные трудовые установки. Поэтому необходимо вносить в работу больше разнообразия, повышать интерес к ней. Рекомендуется выбирать для занятий яркий, разноцветный материал, показывать образцы хорошо выполненных изделий. Для поддержания определенного ритма работы ученикам необходим специальный трудовой режим: с паузами, сменой форм деятельности, с постоянными положительными подкреплениями и одобрениями. Во многих случаях стимулирующее воздействие оказывает элемент соревнования.

Хорошо организованные практические работы на повторение обычно вызывают активность воспитанников. Они работают с желанием и большой отдачей сил. Определенный уровень положительного отношения воспитанников к работе на занятиях практического повторения позволяет в некоторой степени решать задачи и нравственного воспитания. Рекомендуется чаще проводить фронтальные и индивидуальные беседы о качестве работы, товарищеской взаимопомощи и т.п., которые должны быть непродолжительными, но всегда иметь воспитывающую направленность.

Проиллюстрируем изложенное примерным конспектом урока по труду в 7-ом классе.

ТЕМА УРОКА «ИЗГОТОВЛЕНИЕ КЛЕЕВОЙ КОРОБКИ ИЗ КАРТОНА»

Цель урока. Развивать умения ориентироваться в задании, представлять последовательность изготовления изделия, отчитываться о ходе работы, адекватно оценивать результаты труда. Закрепить умения наносить рицовку, выполнять разметку развертки коробки и склеивать ее с помощью клапанов.

Оборудование. Образец изделия; предметная карта; куски картона; по размерам равные развертке коробки; ножи; линейки с фальцем; кисти; клей; шаблон; карандаши; ножницы; наборное полотно с табличками, на которых даны названия операций.

Ход урока

1. *Организационный момент.* Дежурный сообщает, какой сейчас урок, кто и как к нему подготовился. Здесь же выясняются дата, день недели, сколько дней дети учатся в школе и сколько работают на производстве родители. Учащиеся рассказывают, зачем нужны уроки труда, на которых они будут в дальнейшем овладевать различными навыками.
2. *Организация рабочего места.* Для каждого заранее приготовлен натуральный образец изделия, необходимые для работы предметы, а также фартуки и перчатки.
3. *Повторение.* По вопросам учителя воспитанники повторяют свойства картона, как правильно брать инструменты и приемы нанесения рицовки, правила безопасной работы с режущими инструментами.
4. *Сообщение темы урока.*
5. *Ориентировка в задании.* Учащиеся рассматривают образец коробки. Учитель должен привлечь внимание воспитанников к особенностям соединения стенок коробки с помощью клапанов. Затем обсуждается ход предстоящей работы с использованием предметной карты. Карта должна отражать основные операции: разметку по шаблону, нанесение рицовки, надрез квадратов (клапанов) по долевой стороне развертки, складывание коробки, приклеивание клапанов. Названия и последовательность операций учащиеся читают по табличкам-аншлагам на наборном полотне. Этот этап урока активно используется для коррекции речи.
6. *Изготовление коробки.* Вначале по шаблону размечают линии сгибов и надрезов (ширина шаблона должна соответствовать высоте стенки коробки). Размеченный картон слегка надрезается по линии сгибов и надрезов; надрез квадратов производится по долевым сторонам развертки, тогда при склеивании клапаны соединяются с длинными сторонами коробки: так изделие будет прочнее. Коробка складывается в противоположные надрезам стороны; надрезанные клапаны намазываются клеем и приклеиваются с внутренней стороны стенок; склеенные части прижимаются грузом. При изготовлении коробки внимание учащихся постоянно привлекается к предметной карте, воспитанники учатся находить в ней помощь при затруднениях. Прием скрепления стенок коробки с помощью клапанов учитель показывает учащимся и помогает правильно его выполнить тем, кому трудно справиться с работой самостоятельно. Складывают коробку по готовым рицовкам.

7. *Отчет о проделанной работе.* Учащиеся по вопросам учителя отчитываются о проделанной работе. Педагог следит за полнотой ответа, за соблюдением последовательности изложения, правильным называнием операций и инструментов.
8. *Оценка качества готового изделия* учителем и ученическим «ОТК». Учащиеся отмечают, насколько ровно нанесена разметка и сделаны надрезы, правильность приклеивания клапанов, соблюдение одинаковой высоты всех стенок, чистоту и аккуратность работы. Подводятся итоги урока, хорошо работающих воспитанников учитель обязательно хвалит в присутствии группы. Положительное подкрепление — основное оружие учителя в воспитании у детей привычки хорошо трудиться.

По-иному используются и формы стимуляции труда. Если в младших классах применялись такие формы поощрения, как красочные открытки, цветные карандаши и другие предметные стимулы, то в старшем возрасте широко практикуется поощрение перед производственной группой, участие в культурно-массовых мероприятиях, т.е. социальные виды стимуляции.

Нельзя упускать из виду крупницы положительного отношения учеников к заданию, те изменения в лучшую сторону, которые появились в ходе трудовой деятельности. Даже небольшие, подчас мало заметные успехи воспитанников необходимо отметить и положительно оценить.

В ходе трудового обучения весьма эффективным является такой метод поощрения, когда педагог разрешает воспитаннику взять домой готовое изделие. В этих случаях подростки стараются трудиться лучше, меньше отвлекаются. Определенную воспитательную роль играют такие приемы, как установление флажков на столах хорошо работающих учащихся, выставка образцов лучших изделий.

ОБУЧЕНИЕ ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОМУ ТРУДУ

Значительное место в общей системе коррекционно-воспитательной работы с детьми занимает обучение их бытовому труду. В процессе занятий по данному предмету у них вырабатываются практические умения и навыки, необходимые для их повседневной жизни.

Уроки обслуживающего труда являются средствами активного познания окружающей действительности. Практическая деятельность, будучи весьма конкретной и простой по содержанию, является наиболее понятной и доступной воспитанникам. Разнообразие видов труда становится источником приобретения новых знаний и представлений.

Воспитательные задачи, которые решаются в ходе проведения этих занятий, — это формирование у детей положительного отношения и интереса к бытовому труду, выработка привычки к личной гигиене, чистоте и аккуратности, привитие навыков культуры поведения, воспитание уважения к труду взрослых.

Обучение детей обслуживающему труду строится на базе их подготовки, полученной в начальных классах, главным образом на уроках привития санитарно-гигиенических навыков и ручного труда. Содержание программы по данному предмету включает следующие разделы: «Одежда», «Обувь», «Питание», «Жилище». В ходе занятий воспитанники учатся дифференцировать различные виды одежды и обуви, следить за их чистотой. Детей знакомят с наиболее распространенными продуктами питания и правилами помощи взрослым в приготовлении простейших блюд. Кроме того, большое внимание уделяется уходу за жилищем.

ОРГАНИЗАЦИЯ УРОКОВ ХОЗЯЙСТВЕННО-БЫТОВОГО ТРУДА

Занятия по обслуживающему труду проходят в специально выделенном помещении, в котором соответствующим образом оборудуется интерьер жилой комнаты. Здесь необходимо предусмотреть наличие шкафа с одеждой и обувью, зеркала, различной электробытовой техники и т. п., а также плиты, полки с посудой и другими предметами обихода. Выделяется также особое место для обучения воспитанников стирке и глажению мелких вещей.

Отдельная часть кабинета хозяйственно-бытового труда должна быть отведена для работы с пищевыми продуктами. Обязательным условием является наличие плиты (плитки), а также холодной и горячей воды. Если горячей воды нет, то можно установить электрический водонагреватель. В учреждениях, где отсутствуют раковины с подводкой горячей воды или специально установленные мойки, временно для последовательного мытья посуды можно использовать эмалированные тазы. На тазах следует сделать маркировку, исходя из назначения каждого из них. Для обработки продуктов нужны специальные разделочные столы: один — для первичной обработки сырых продуктов, другие — для обработки готовых продуктов. Необходимы разделочные доски, которые маркируют и хранят подвешенными над столами, на которых выполняется соответствующая обработка продуктов.

В помещении должны быть шкафы различного назначения: для сухих продуктов и для посуды и инвентаря. Нельзя хранить вместе сырые и готовые изделия, продукты, сильно пахнущие и легко воспринимающие запахи, пищу и хозяйственные предметы, материалы и др. Нельзя оставлять остатки пищи на следующий урок. В кабинете хозяйственно-бытового труда необходимо иметь в достаточном количестве и соответствующих размеров различный инвентарь: два ведра для мытья полов, швабру, тряпки, детские халаты, фартуки и т. д. В помещении должна быть аптечка с перевязочным материалом и медикаментами по оказанию первой помощи пострадавшему.

Все виды работ по обслуживающему труду должны осуществляться в соответствии с правилами санитарии и техники безопасности. При проведении уроков необходимо следить за состоянием одежды воспитанников. Они не должны находиться в кухне в той же обуви, в которой ходят по улице. Волосы должны быть убраны под косынку или берет. Рукава одежды закатывают выше локтей, чтобы одежда не соприкасалась с водой, продуктами, посудой, инвентарем. Передник и головной убор всегда должны быть чистыми.

В конце занятий каждый ученик убирает свое рабочее место, а дежурные подметают пол.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ К ИЗУЧЕНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ РАЗДЕЛОВ ПРОГРАММЫ

РАБОТА С ТКАНЬЮ И УХОД ЗА ОДЕЖДОЙ

Целью этих занятий является обучение детей наиболее простым операциям шитья, чтобы они смогли под наблюдением педагога производить мелкий ремонт одежды (пришивание пуговиц, вешалки, наложение заплат). Для работы с тканью каждый воспитанник должен иметь рабочую коробку, где хранятся в определенном порядке все необходимые принадлежности: нитки, иголки, наперсток, подушечка для иголок и булавок, ножницы, а также незаконченные работы.

На первом занятии учащиеся знакомятся с различными тканями (толстыми и тонкими, отличающимися по цвету), учитель рассказывает, что ткань нужна для защиты тела от холода, дождя, жары, показывает вещи, сшитые из различных тканей. Затем воспитанникам раздают образцы ткани, с которыми они выполняют простейшие операции. Делается вывод о том, что ткань можно резать, прокалывать, она впитывает влагу. Разумеется, все сведения даются в самой элементарной форме. При этом надо избегать непонятных ученикам слов, таких, как, например, «волокно», «ворс» и т. д.

Затем учитель знакомит воспитанников с иголкой и наперстком. Показывает и объясняет, что величина иглы должна соответствовать толщине ткани. После этого сами воспитанники на своих рабочих местах подбирают к образцам ткани соответствующие иголки.

Определенную трудность для учащихся представляет вдевание нитки в иголку. Чтобы в какой-то мере облегчить это действие, сначала работают с большой иг-

лой и суровой толстой ниткой. Учитель показывает воспитанникам, как держать иголку между большим и указательным пальцами левой руки, как скручивать кончик нитки, чтобы на ней не образовалось «усиков», как вдеть нитку в ушко иголки.

Затем дети сами выполняют эти действия. Педагог следит за тем, чтобы воспитанники отрывали нитку нужного размера (на длину вытянутой руки). После освоения вдевания суровой нитки в ушко большой иголки переходят к более тонким ниткам и иголкам.

Особое внимание надо обратить на завязывание узелка на двойной нитке. Сначала учитель объясняет назначение этого действия и наглядно показывает, что произойдет, если его не выполнить. Затем это действие повторяют воспитанники, делается вывод о том, что узелок на конце нитки необходим. После этого учитель показывает, как завязывается узелок; два–три воспитанника, вызванные к рабочему месту учителя, еще раз повторяют необходимые действия. В ходе их выполнения педагог проводит индивидуальный инструктаж, напоминает, что колечко должно быть сделано за ногтем, иначе его трудно будет «столкнуть». Чтобы убедиться, что узелок на конце нитки получился, воспитанники ощупывают его, рассматривают узелки на работах друг друга. После этого к выполнению задания приступает вся группа.

Обучение пришиванию пуговиц начинают с сообщения познавательных сведений. Учитель объясняет и показывает воспитанникам, что для одежды подбирают разные пуговицы в зависимости от цвета ткани и ее толщины. Затем на своих рабочих местах воспитанники раскладывают образцы ткани по толщине и цвету, с помощью учителя находят соответствующие пуговицы.

После этого проводят подготовительные упражнения по пришиванию пуговиц.

Сначала воспитанники учатся пришивать большие пуговицы на кусок картона, разделенного на квадраты. Посредине каждого квадрата пришивается по пуговице (в первых квадратах делаются проколы в соответствующих местах). Сначала пришивают большие пуговицы с двумя дырочками, потом — с четырьмя. От больших пуговиц переходят к маленьким.

После пришивания пуговиц на картон переходят к работе с тканью. В ходе ее выполнения ученики по возможности сами подбирают пуговицы в соответствии с цветом и толщиной образцов ткани, пришивают их. Учитель контролирует правильное выполнение отдельных действий (например, отрывание нитки определенной длины), инструктирует воспитанников по технике безопасности. Практическое повторение по этой теме можно организовать, взяв для починки одежду младших учащихся.

Согласно программе дети изучают самый элементарный шов — наметочный. Воспитанникам сложен термин «наметочный шов», поэтому используют более простое выражение — шов «вперед иголку»*. Знакомя воспитанников с названием шва, необходимо несколько раз внятно произнести его, вывесить на доске соответствующую табличку и предложить каждому воспитаннику прочитать ее.

* В дальнейшем по этой же причине используют выражение, шов «назад иголку» (строчечный шов), шов «через край» (обметочный шов, или краевой шов).

Вначале учитель объясняет, для чего используется этот тип шва, затем на листе плотной цветной бумаги показывает его направление: сначала иголку вставляют в самый крайний (правый) прокол и шов ведут справа налево, периодически переворачивая бумагу. Шитье производят двойной ниткой, что препятствует соскальзыванию иголки. Внимание воспитанников обращают на то, что шов получается прерывистый, образуется своеобразная дорожка. После объяснения и показа ученики выполняют этот вид шва. Сначала им дается лист бумаги, на котором проколы расположены на достаточно большом расстоянии друг от друга, затем постепенно переходят к меньшим стежкам.

Овладев в ходе тренировочных упражнений необходимыми приемами, воспитанники переходят к работе с тканью. Здесь, чтобы помочь им выдержать направление шва, используют резец, а также особый прием, заключающийся в следующем: на месте, где должен быть шов, иголкой вытягивают нитку — образуется как бы дорожка, по которой и надо шить.

Поэтапно осваивается и другой вид шва — строчечный (или «назад иголку»). Вначале учитель на образце показывает, что при шве «вперед иголку» бумага (ткань) разрезается. Затем сами воспитанники убеждаются в этом, выполняя определенные действия. Делается вывод о том, что когда вещь нужно сшить прочно, применяют другой вид шва — «назад иголку». Вывешивается табличка с этим названием, проводится необходимая словарная работа. После этого на размеченном листе бумаги учитель демонстрирует выполнение этого шва, показывает и объясняет, что на одной стороне строчка получается такой же, как при шве «вперед иголку», а на другой — нитка каждого последующего стежка заходит за нитку предыдущего. Затем два–три воспитанника повторяют действия, т.к. учитель должен убедиться, насколько задание усвоено. Обычно дети допускают одну типичную ошибку: заменяют данный вид шва более простым — «вперед иголку». В этом случае учитель опять повторяет весь комплекс действий, после чего к работе приступает вся группа.

Затем воспитанники переходят к работе с тканью. Сначала шов выполняется на одном куске ткани (вышивка), затем переходят к сшиванию двух кусков ткани.

Выполнение краевого шва (шов «через край») воспитанники усваивают следующим образом. Учитель показывает на образце, что этот вид шва применяется для того, чтобы не осыпался край ткани. Проводится специальная словарная работа по заучиванию названия этого шва. Затем каждому ученику раздают образцы ткани, они должны рассмотреть их, определить направление шва. Учитель обращает внимание детей на то, что стежки идут в косом направлении. Выполнение воспитанниками тренировочных упражнений и практической работы проходит примерно в такой же последовательности, как и при освоении других швов.

После знакомства с разными видами швов необходимо организовать практическое повторение. С этой целью выполняются следующие задания: пришить вешалку, обметать петлю, зашить разрывы и т.д. Предварительно ученики должны определить, какой вид шва необходимо использовать, рассказать и показать ход его выполнения.

СТИРКА МЕЛКИХ ВЕЩЕЙ

После изучения этой темы воспитанники должны усвоить названия нескольких видов белья, уметь распознавать их по внешнему виду, знать правила хранения белья, научиться различать моющие средства и правильно пользоваться ими.

На первом занятии в кабинете хозяйственно-бытового труда проводят беседу о видах белья (постельное, кухонное, нижнее), показывают воспитанникам его образцы. Дети упражняются в распознавании видов белья. С этой целью к табличкам «постельное белье» («кухонное белье», «нижнее белье») подбирают натуральные образцы, которые в дальнейшем при закреплении материала могут быть заменены кукольным бельем и картинками. Много времени при этом уделяют словарной работе, добиваясь безошибочного произнесения названий видов белья.

На втором занятии воспитанники знакомятся с понятием «смена белья», им объясняют необходимость иметь чистое белье, демонстрируя при этом чистое и несвежее белье. В конце урока они выполняют упражнения по распознаванию белья, знакомятся с правилами хранения его до стирки. При этом необходимо достичь понимания детьми необходимости периодической стирки белья.

На последующих занятиях учитель знакомит воспитанников с моющими средствами и правилами пользования ими. Сначала вырабатывается навык стирки с мылом, а затем — с порошком. Учитель демонстрирует наиболее часто встречающиеся в практике стиральные порошки («Лотос», «Эра», «Лоск»). Ученики рассматривают их, растворяют в воде, наблюдают за образованием пены. В конце занятия воспитанники еще раз повторяют названия стиральных порошков.

Непосредственно перед стиркой учитель обращает внимание детей на то, как надо одеться при стирке, демонстрирует необходимое оборудование, сообщает план выполнения задания. Для облегчения усвоения этого плана используется таблица, отражающая этапы выполнения задания. Воспитанники также учатся класть отдельно белое и цветное белье, используя при этом натуральные образцы, кукольное белье.

Затем учитель показывает наиболее удобное положение при стирке, обращает внимание на то, сколько насыпать порошка, как образовать пену, как стирать и выжимать белье. Воспитанники следят за действиями учителя, затем два-три из них выполняют пробные упражнения (используются куски ткани).

Обычно в их действиях встречаются ошибки, заключающиеся в неумении намылить и потереть белье, правильно его отжать. В этом случае учитель останавливает работу и вновь показывает соответствующие действия. Убедившись в том, что ученики их усвоили, педагог разрешает приступить к выполнению задания всей группе, напоминая при этом, что белье стирают в теплой или горячей воде.

Далее по мере необходимости проводят индивидуальный инструктаж, учитель вновь объясняет и показывает в очень медленном темпе весь комплекс действий. Освоив в ходе тренировочных упражнений необходимые приемы работы, воспитанники приступают к стирке натуральных вещей (фартука, косынки, носового платка и т. д.).

Обычно в тазу стирают два человека. Если таким образом организовать работу сложно, то одни воспитанники стирают, а остальные заняты подсобной работой (носят воду, вытирают пол и т. д.). Затем они меняются местами.

Выстирав белье, его полощут. Внимание детей обращается на наличие таза с теплой и холодной водой, воспитанникам показывают необходимые действия. Затем белье развешивают, предварительно педагог объясняет, что, прежде чем выстиранную вещь повесить сушиться, ее надо отжать, встряхнуть и расправить все складки. (Такое белье потом будет легче гладить.) Воспитанники выполняют все эти действия.

В итоге урока еще раз повторяется весь ход выполнения задания, оценивается качество работы.

УТЮЖКА МЕЛКИХ ВЕЩЕЙ

Учитель заранее намечает вещи, которые должны быть выглажены на уроке. Прежде всего это те предметы, которые воспитанники выстирали на предыдущем занятии. Кроме того, можно выгладить белье, принесенное из дома. Затем учитель добивается от воспитанников понимания необходимости этой операции. Для этого он сравнивает выглаженные вещи с теми, которые только выстираны, и обращает внимание на разницу во внешнем виде.

Далее педагог показывает детям необходимый инвентарь, четко произнося вместе с воспитанниками название каждого предмета, т.е. проводится соответствующая словарная работа.

Затем учитель знакомит воспитанников с правилами техники безопасности при работе с утюгом, используя для этого специальную таблицу. Дети вслед за учителем читают пункты таблицы, потом по вопросам учителя ее повторяют два-три человека.

Делается вывод о том, что с утюгом следует обращаться очень осторожно, так как можно обжечься или испортить вещь.

Утюжке детей обучают поэтапно. Сначала учитель сам демонстрирует необходимые действия всей группе. Для этого он собирает учеников около своего стола и показывает, как правильно держать утюг, какие надо выполнять движения. Особое внимание обращается на технику безопасности. Закончив утюжку, учитель объясняет воспитанникам, что вещь должна полежать, пока не остынет, после чего ее нужно убрать в шкаф.

После показа учителем приемов утюжки воспитанники приступают к пробному выполнению задания, используя сначала маленькие куски ткани, а затем большего размера. (Здесь удобны дорожные электроутюги, приспособленные для утюжки мелких вещей.) В ходе тренировочных упражнений учитель обращает внимание воспитанников на необходимую позу, инструктирует их по правильно-му выполнению движений и технике безопасности. Только после многократных тренировочных упражнений воспитанники приступают непосредственно к практической работе.

Перед выполнением задания с учениками обязательно следует повторить весь материал подготовительных занятий. Педагог должен убедиться в том, что они усвоили последовательность действий, правильно их выполняют, знают назначение различных принадлежностей для утюжки.

Обычно два человека гладят, а остальные наблюдают. Затем к работе приступают еще двое воспитанников и т. д. Сами движения при утюжке дети осваивают довольно быстро, поэтому основное внимание следует уделять определению направления движения и соблюдению техники безопасности. Кроме этого, необходимо добиваться от воспитанников, чтобы они замечали невыглаженные участки. После глажения вещи складывают и убирают в шкаф.

РЕЖИМ И ОСНОВНЫЕ ПРОДУКТЫ ПИТАНИЯ

На занятиях по этой теме воспитанников знакомят с понятием «Режим питания», учат соотносить время суток с приемом пищи.

Учитель рассказывает, что такое режим питания, опираясь на личный опыт воспитанников, объясняет, что пищу люди должны принимать по возможности в определенное время. (Большой перерыв в еде вызывает физическую слабость, школьники плохо усваивают учебный материал, а взрослый человек хуже работает.) Затем учитель вывешивает на доске циферблаты часов, которые показывают определенное время суток. Воспитанники должны подобрать картинки, изображающие соответственно завтрак, обед и ужин. Одновременно учитель напоминает, какие блюда обычно едят утром, днем и вечером. Дети вспоминают, что они ели дома за завтраком, какой обед был в школе, рассказывают, какой их ждет ужин.

К старшему школьному возрасту с основными продуктами питания воспитанники уже знакомы. Они правильно называют хлебные изделия, мясные и рыбные продукты, большинство из них знают и различают овощи и фрукты. На данном этапе еще раз повторяют этот материал. Главное внимание обращают на основной продукт питания — хлеб. Воспитанникам предлагают ответить на вопрос, какой продукт они считают самым необходимым для жизни человека; учитель в элементарной форме рассказывает, сколько труда люди затрачивают, чтобы вырастить и испечь хлеб. В практической части занятия учитель показывает детям образцы хлебобулочных изделий, они называют их и по возможности цену (могут быть использованы натуральные наглядные пособия, таблицы).

При изучении этой темы важно, чтобы учащиеся могли распознавать продукты питания, опираясь главным образом не на словесную характеристику, а на практический опыт. Чтобы воспитанники лучше запомнили свойства тех или иных продуктов питания, проводят элементарные опыты, демонстрируя одновременно продукты, которые имеют как сходные, так и отличительные признаки (например, молоко и кефир, соль и сахарный песок).

Если воспитанники раньше никогда не встречались с определенными продуктами питания, как, например, с некоторыми крупяными изделиями, то они не сразу научатся их распознавать. Поэтому в течение нескольких занятий необходимо постоянно демонстрировать их натуральные образцы.

При изучении этой темы на каждом занятии воспитанникам предлагают различные упражнения по распознаванию продуктов питания:

- найти необходимые овощи или фрукты (называют, какие именно) среди других (демонстрируют группу овощей и фруктов);
- рассмотреть виды круп и определить каждую (воспитанникам раздают на блюдечках крупы различных видов и полоски бумаги с соответствующими названиями);
- из группы макаронных изделий выбрать необходимые (вначале воспитанники различают макароны и рожки, затем — вермишель и лапшу. И лишь после этих упражнений дается задание выбрать из четырех наименований необходимое);
- определить те или иные молочные продукты по их внешнему виду и вкусовым качествам (учащимся раздают чашки с молоком, кефиром, сметаной).

При выполнении вышеперечисленных упражнений вначале используют натуральные продукты питания. В дальнейшем они могут быть заменены муляжами или красочными картинками.

Одновременно с изучением продуктов питания воспитанников знакомят с их использованием в домашнем хозяйстве и правилами хранения.

С помощью эпидиаскопа педагог демонстрирует детям различные блюда, объясняет, какие продукты питания используют для их приготовления. При этом воспитанников знакомят только с наиболее распространенными видами блюд (суп, щи, картофель, каша, яичница и др.). Например, при изучении молочных продуктов учитель с помощью натуральных блюд — кофе, какао, каша — объясняет воспитанникам, как в них используется молоко. В дальнейшем дети, по возможности самостоятельно, припоминают различные блюда, в которых используется молоко. При этом демонстрируются различные картинки, а также цветные слайды.

Отдельное занятие следует посвятить правилам хранения продуктов в холодильнике. Учитель демонстрирует воспитанникам отключенный холодильник с открытой дверцей, показывает специальные места для хранения яиц, мяса, овощей, фруктов, молочных продуктов. Объясняет, что нельзя ставить в холодильник горячую пищу — ее сначала надо остудить. Затем сами воспитанники должны выбрать из находящихся на столе учителя продуктов те, которые должны храниться в холодильнике. Учитель напоминает, что дверцу в холодильнике следует открывать реже и быстро закрывать ее, иначе холодильник испортится.

Закрепление и повторение названий основных продуктов питания можно провести в ходе игры «В магазине». К табличкам-названиям отделов ученики подбирают натуральные образцы или их муляжи, называют по возможности цену. При этом в активном словаре воспитанников закрепляются понятия: «цена», «прилавок», «витрина» и т.п. Затем целесообразно организовать экскурсию в магазин, где воспитанники еще раз повторяют материал по этой теме.

ЗНАКОМСТВО С КУХНЕЙ И КУХОННОЙ ПОСУДОЙ

На занятии по этой теме учитель обращает внимание учеников на оборудование кухни. При осмотре оборудования называют и показывают кухонную мебель (столы различного назначения, полки для посуды и непортящихся продуктов, а также для хранения посуды и инвентаря), объясняют их назначение. Аналогичная работа проводится по изучению кухонной посуды.

В практической части занятия дети выполняют различные упражнения: открывают шкафы, вынимают находящуюся там посуду и другой кухонный инвентарь, рассматривают их и ставят на место. Они должны уметь поставить на полку баночки с крупами, положить хлеб в хлебницу и т.п. Внимание воспитанников обращают на степень чистоты посуды, особенно в углублениях, под ручками, на внешней стороне дна, на внутренней стороне крышки. Проводится словарная работа по изучению названий кухонной посуды.

В конце занятия внимание заостряют на том, что все, кто работает в помещениях, где хранят продукты, посуду и инвентарь, готовит пищу, должны хорошо знать и выполнять требования личной гигиены, заботиться о чистоте. Дети заучивают по таблице необходимые санитарно-гигиенические правила, которые затем закрепляют во время проведения практических работ.

СЕРВИРОВКА СТОЛА К ЗАВТРАКУ

На первом занятии воспитанники повторяют предыдущий материал, выполняют упражнения по распознаванию кухонного инвентаря. Например, расставить на полке набор посуды и назвать ее. (Воспитанникам раздают кухонную посуду и полоски бумаги с соответствующими названиями.)

Затем учитель с помощью эпидиаскопа показывает различные виды сервировки стола, рассказывает о блюдах, которые едят только ложкой (каша манная, творог со сметаной и др.) или только вилкой (картофель жареный или отварной, котлеты и т.п.). Объясняет, что сервировать стол — это значит подготовить его к приему пищи. Учитель демонстрирует воспитанникам столовую и чайную посуду, приборы, используемые для сервировки стола. Затем объясняет, что количество приборов и посуды зависит от числа присутствующих и количества подаваемых блюд. Воспитанникам дается задание определить, какое количество приборов потребуется к следующему уроку.

На втором занятии детей обучают сервировке стола к завтраку, а именно — к чаю. На своем рабочем месте учитель показывает, как сервировать стол. Ученики как бы помогают ему, называя необходимые посуду и приборы. Затем каждый из них, глядя на образец, сервирует на своем месте стол к чаю из кукольной посуды. До тех пор, пока дети не научатся сервировать стол на своих рабочих местах, допускать их к сервировке общего стола не следует.

На следующих занятиях ученики сервируют общий стол. Учитель обращает их внимание на необходимость выполнения санитарных требований: избегать лишних прикосновений рук к посуде, особенно к тарелкам, чашкам, стаканам; тарелки

поддерживать снизу за край; чашки брать за ручку, стаканы — за корпус снизу. Переносить стеклянную посуду лучше на подносах. При выполнении практической работы по сервировке стола учитель отмечает характерные ошибки (воспитанники часто кладут вилки зубцами вверх, ножи — режущей (рабочей) частью к сидящему за столом), обращает внимание на культуру поведения за столом.

Практическое повторение по данной теме можно организовать в столовой, при праздновании дня рождения и т.д. Одновременно с сервировкой стола учитель повторяет с воспитанниками правила поведения во время приема пищи: не мешать рядом сидящим; не разговаривать с пищей во рту; не стучать приборами по тарелке; после еды получить разрешение на выход из-за стола; свой стул поставить на место.

ПРИГОТОВЛЕНИЕ ОТКРЫТЫХ (ЗАКРЫТЫХ) БУТЕРБРОДОВ И ЗАВАРИВАНИЕ ЧАЯ

При изучении этой темы воспитанники должны ознакомиться с техникой приготовления и оформления бутербродов, знать, в каких случаях они используются, усвоить санитарно-гигиенические требования. Кроме этого, они должны научиться заваривать и разливать чай.

В начале занятия учитель повторяет сведения о хлебе и наиболее распространенных продуктах питания (масло, сыр, колбаса), предлагает ученикам вспомнить, что они ели за завтраком. Всегда найдутся ответы, содержащие сообщение о том, что завтрак состоял из каких-либо бутербродов и чая.

Далее учитель показывает с помощью эпидиаскопа иллюстрации различных бутербродов, рассказывает, что ими удобно пользоваться в дороге и домашних условиях, особенно утром, когда все торопятся на работу, в школу и т.п. Учитель демонстрирует бутерброды, воспитанники называют, какие продукты для них использованы.

Затем учитель показывает, как приготовить бутерброд. Обращает внимание воспитанников на то, как держать нож, какой толщины должны быть куски. Особо фиксирует внимание на самом выполнении движения, т.к. многие ученики не отрезают кусок хлеба, а ножом как бы отламывают его.

После этого два–три воспитанника на рабочем столе учителя повторяют необходимые действия, называют продукты, которые были использованы для приготовления бутерброда. Убедившись в том, что воспитанники усвоили задание, учитель разрешает приступить к работе всему классу.

Дети на разделочных досках приготавливают бутерброды, соотнося толщину кусков с образцом, находящимся на столе каждого воспитанника. Готовые бутерброды раскладывают на одном общем блюде, следя за тем, чтобы сыр или колбаса не свешивались с ломтика хлеба.

Пока идет приготовление бутербродов, закипает вода в чайнике. Воспитанники вместе с учителем определяют, какой величины должен быть чайник для заварки (в зависимости от количества человек в классе), двое из них заваривают чай.

Учитель следит за количеством насыпанной заварки, инструктирует их по поводу соблюдения правил техники безопасности.

Другие в это время сервируют стол, расставляют стулья. Прежде чем сесть за стол, дети должны снять фартуки, косынки, колпаки, подойти к зеркалу и привести в порядок платье и причёску.

ПРИГОТОВЛЕНИЕ ВИНЕГРЕТА

Сначала учитель проводит с воспитанниками беседу о разных овощах, сообщает, какие из них можно есть в сыром виде, а какие — только в варёном. Дети выполняют задания на дифференцировку овощей, вместе с учителем выясняют, какие блюда можно приготовить из них.

Среди названных — винегрет. Табличка с этим названием вывешивается на классной доске, проводится соответствующая словарная работа. Затем учитель на своем рабочем месте раскладывает все необходимое для винегрета (овощи отварены заранее), показывает и называет кухонный инвентарь. В процессе приготовления винегрета педагог обращает внимание на рабочую позу, положение рук и ножа, чтобы при нарезке не поранить пальцы. Для этого левая рука должна быть расположена сверху продукта, пальцы слегка согнуты. После этого воспитанники с опорой на таблицу повторяют ход выполнения задания.

Непосредственно практическую работу по приготовлению винегрета следует начинать с чистки картофеля, так как с него кожура снимается очень легко. В процессе выполнения задания учитель объясняет, что кожуру надо срезать тонкими полосками, очистки аккуратно складывать на разделочную доску с левой стороны, а очищенные овощи класть справа. Это поможет в дальнейшем быстрее собрать отходы.

Прежде чем приступить к нарезке овощей, воспитанники обязательно выполняют подготовительные упражнения, которые нередко протекают в виде сопряженной деятельности педагога и учащихся. Большое внимание при этом обращается на соблюдение правил техники безопасности, направление движений ножа и величину нарезанных долек (кубиков).

В ходе практического выполнения задания необходим постоянный индивидуальный инструктаж, в процессе которого учитель обращает внимание учеников на то, что сначала овощи разрезают на две половинки, затем каждую из них делят на две части и наконец — нарезают дольки. Заправляют винегрет воспитанники совместно с учителем.

Приготовление салата изучается примерно так же.

▼ Урок в кабинете хозяйственно-бытового труда специальной (коррекционной) школы для детей-инвалидов № 3 г. Рязани.



МЫТЬЕ ЧАЙНОЙ И СТОЛОВОЙ ПОСУДЫ

Начинаются занятия с повторения названий чайной и столовой посуды. Воспитанники тренируются в умении распознавать виды посуды, правильно их называть и классифицировать, определять их чистоту. При этом демонстрируются образцы посуды — учитель раздаёт их детям для осмотра. Имеет смысл повторить с воспитанниками два признака посуды: «чистая» и «грязная». Они знакомятся с необходимыми принадлежностями для мытья и сушки посуды, заучивают их названия. К некоторым из них (сушилка для посуды) подбирают надписи, сделанные на плотной бумаге.

Затем учитель демонстрирует мытье посуды, объясняет, что сначала отбирается чайная, а затем столовая посуда. Особое внимание обращает на то, что вначале моют стаканы, чашки, а потом блюда. Вымытые стаканы нельзя ставить один в другой, иначе они могут треснуть. Внимание воспитанников привлекают к использованию соды или моющих средств для посуды, если на стаканах остались желтые налеты. Для сравнения моют чашки без соды — при этом налет не снимается.

Столовую посуду моют в двух водах. Для демонстрации учитель использует тазы с относительно горячей водой и теплой, объясняет, что вымытую посуду необходимо поставить на сушилку.

Воспитанники наблюдают за действиями учителя, затем сами приступают к выполнению задания. Обычно в тазу моют посуду два человека, что позволяет организовать практическую деятельность всего класса. В ходе работы учитель постоянно обращает внимание воспитанников на то, что тарелки моют с обеих сторон, пользуются губками (мочалками), в определенных случаях применяют соду или моющие средства для посуды. На последнем занятии по этой теме ученики моют посуду по возможности самостоятельно.

УХОД ЗА ОБУВЬЮ

Изучение этой темы начинается с ознакомления воспитанников с видами обуви: кожаной, резиновой и текстильной. Детей учат распознавать виды обуви, правильно их называть и классифицировать. При этом демонстрируют образцы обуви, раздают их воспитанникам для осмотра (определения цвета, внешнего вида и степени износа). Целесообразно повторить признаки качества обуви: «старая» и «новая», «грязная» и «чистая».

Для упражнений по дифференцировке сначала используют натуральные образцы, которые при дальнейшей работе могут быть заменены рисунками. Учитель показывает различные виды обуви, а воспитанники подбирают к ним таблички с соответствующими названиями. Затем это задание может быть выполнено в обратном порядке. При этом термин «текстильная» слишком сложен для запоминания и произнесения: на занятиях используют более простое определение — «обувь из ткани».

Помимо вышеуказанной классификации обуви воспитанников учат различать обувь уличную и домашнюю (школьную). Здесь проводят упражнения, аналогич-

ные описанным выше. Особое внимание следует обратить на уличную обувь в зависимости от времени года, а также на то, что осенью и весной носят одинаковую обувь.

Прежде чем приступить к обучению воспитанников уходу за обувью, проводят беседу о необходимости этой работы. Дети по вопросам учителя рассказывают, что нужно сделать, чтобы обувь дольше носилась, как за ней ухаживать. Педагог объясняет, где можно мыть и чистить обувь.

Выполнение задания по уходу за резиновой обувью не представляет особой трудности, если учитель позаботится о четкой организации урока, снабдив учеников необходимыми принадлежностями (тряпки, ведра с водой). Главное внимание здесь необходимо обратить на сушку обуви: рекомендуется ставить ее на расстояние не менее метра от батареи. Так как ученикам трудно на глаз определить его, им предлагают сделать от батареи большой шаг и поставить обувь сушиться.

Большую сложность представляет обучение уходу за кожаной обувью.

На первом занятии воспитанники учатся ухаживать за мокрой кожаной обувью (без употребления крема). Они должны усвоить следующий порядок операций: протереть обувь влажной тряпкой (сначала верх, затем подметку); набить чистые ботинки бумагой; поставить их сушиться у батареи. Чтобы облегчить усвоение порядка выполнения задания, на доске вывешивается таблица с планом работы. Учитель читает каждый его пункт, затем вся группа выполняет необходимую операцию.

На втором занятии воспитанников учат наносить на обувь крем и наводить блеск. Предварительно педагог сообщает ряд познавательных сведений и проводит подготовительные упражнения. Учеников знакомят с необходимыми принадлежностями для чистки обуви, объясняют, что крем подбирают в соответствии с ее цветом.

На этом занятии воспитанники рассматривают щетки, сравнивают их по величине, учатся соотносить крем с цветом обуви. Чтобы в дальнейшем они не путали щетки, к ним прикрепляются полоски бумаги черного, коричневого и белого цвета. Это также поможет соотносить щетки с цветом крема и обуви.

Затем организуют тренировочные упражнения по нанесению крема на обувь. Типичная ошибка при выполнении этого действия — большое количество крема, которое берется маленькой щеткой. Эту ошибку можно в некоторой мере предупредить, указав на нее во время проведения предварительного фронтального инструктажа.

В ходе непосредственной практической работы проводят индивидуальный инструктаж; учитель снова обращает внимание воспитанников на то, что следует брать маленькой щеткой небольшое количество крема и наносить его на обувь.

После выполнения этой операции дети большой щеткой наводят блеск. В ходе работы учитель предупреждает их, что при чистке ботинок нельзя садиться на пол или становиться на одно колено.

Практическое повторение по этой теме, когда воспитанники усвоили весь ход выполнения задания и от них можно потребовать определенного темпа в работе, целесообразно организовать пооперационно: одни воспитанники тряпкой стирают с обуви грязь, другие — наносят слой крема, третьи — наводят блеск.

УХОД ЗА ПОМЕЩЕНИЕМ

На уроках хозяйственно-бытового труда воспитанники подробно знакомятся с большинством помещений школы. Они осматривают мебель, а также выполняют простую работу по уборке помещений.

Знакомить воспитанников с жилыми, учебными и рабочими помещениями, а также с правилами ухода за ними целесообразно в таком порядке:

- 1) название помещения;
- 2) виды мебели, находящиеся в том или ином помещении;
- 3) размещение мебели в помещениях, уборку которых будут производить воспитанники;
- 4) обучение уходу за помещением.

На занятии по ознакомлению с тем или иным помещением учитель объясняет его назначение, сообщает название и обращает внимание на соответствие оборудования помещения его назначению.

С мебелью, находящейся в определенном помещении, воспитанники знакомятся в процессе учебных занятий и экскурсии. О видах мебели сообщают самые элементарные сведения: название, для чего предназначена, в каких помещениях используется. Демонстрируя мебель, называют и показывают ее части, указывают, из каких материалов они сделаны.

На этом занятии воспитанники знакомятся с новыми терминами, которые они должны заучить, так как в дальнейшем, во время выполнения практических работ, они будут ими пользоваться («полированная», «мягкая», «жесткая» мебель).

Для более прочного усвоения всех вышеперечисленных вопросов систематически повторяют пройденный материал при выполнении разнообразных упражнений. Например, воспитанники узнают на иллюстрациях и называют различные помещения, рассказывают об их назначении.

Учеников необходимо ознакомить с особенностями мебели в тех или иных помещениях. Несмотря на простоту оборудования спален, некоторые из них имеют свою специфику. Так, в спальнях для детей младшего возраста кровати с высокими бортиками, а на кроватях для взрослых воспитанников таких бортиков нет. На эти и другие детали указывают при осмотре помещения.

Обучение детей по уходу за жилищем начинают в кабинете хозяйственно-бытового труда. В дальнейшем полученные навыки закрепляются при уборке помещений.

В первые годы обучения большинство воспитанников овладели сухой уборкой классов (групповых), спален и других помещений. В дальнейшем ученики должны постепенно освоить влажную уборку.

На первом занятии проводится беседа о необходимости содержания помещения в чистоте, о вреде пыли. Беседа сопровождается иллюстрациями, на которых изображена уборка помещения. Воспитанники рассматривают изображенные предметы и хозяйственный инвентарь, находят соответствующий в кабинете обслуживающего труда. Особое внимание обращают на маркировку инвентаря, его назначение.

Одновременно выясняется, кто из воспитанников помогает взрослым в уборке, как часто это делает. При этом обязательно следует усилить мотивировку предстоящего задания, сообщив о том, что уборщиц в учреждении мало, они перегружены работой, поэтому многое должны выполнять сами воспитанники.

Переходя непосредственно к обучению детей влажной уборке, учитель вначале показывает ее преимущество перед сухой. Для этого он сначала проводит по подоконнику сухой тряпкой, в результате чего поднимается много пыли. Затем это же действие выполняется влажной тряпкой — вся пыль прилипает к ней. Несколько воспитанников вслед за учителем повторяют это упражнение. Делается вывод о преимуществе в данном случае влажной уборки.

Непосредственную практическую деятельность дети начинают с подметания пола влажным веником, что представляет для них определенную трудность. Поэтому в предварительном инструктаже учитель наряду с объяснением последовательности операций показывает, в каком направлении следуетмести (от себя), обращает внимание на то, что нельзя пропускать части поверхности пола и собирать мусор в середине помещения.

После этого задания приступают к влажной уборке столов, классной доски, плинтусов и батарей. С этой простейшей работой воспитанники справляются относительно самостоятельно.

Особую сложность представляет мытье полов. Здесь необходимо проведение специальных тренировочных упражнений. Для этого поверхность пола делится на отдельные участки, где сразу несколько воспитанников овладевают необходимыми приемами. Учитель показывает и объясняет им, как отжать тряпку, правильно надеть ее на швабру, выполнить необходимые действия. Особое внимание он обращает на то, чтобы дети не терли одно и то же место, а своевременно переходили с одного участка на другой.

Во время уборки помещений учитель показывает приемы чистки полированной и мягкой мебели. Воспитанникам показывают нужный инвентарь и средства, учат пользоваться ими. При этом учитель добивается, чтобы ученики правильно называли части мебели, принадлежности для труда и т. п. не только при ответах на вопросы, но и в разговорной речи, при обращении друг к другу.

Практическое повторение по этой теме можно организовать в классе (групповой), в актовом, физкультурном залах и других помещениях.

ЗНАКОМСТВО С ЭЛЕКТРОБЫТОВОЙ ТЕХНИКОЙ

Знакомство с электробытовой техникой начинается с V класса. Программой предусмотрено изучение пылесоса, полотера, стиральной машины, холодильника, утюга. В качестве наглядных пособий используются натуральные образцы.

Прежде всего воспитанники должны ознакомиться с их назначением и применением. Объясняя назначение конкретного электрического прибора, учитель рассказывает о тех операциях, которые могут выполняться с его помощью, демонстрирует эти операции. Название того или иного предмета электробытовой техники учитель записывает на классной доске или показывает воспитанникам соответствующую карточку. При этом обращает их внимание на трудные для про-

изношения звукосочетания нового слова, которое воспитанники несколько раз повторяют вслух.

Затем педагог называет и показывает основные части предмета, например пылесоса: корпус, шнур, шланг, щетки. Дети заучивают эти названия, показывают расположение частей на пылесосе. После этого приступают к ознакомлению с действием пылесоса. Учитель показывает, как включать и перемещать пылесос, заменять щетки.

На следующем занятии повторяется материал предыдущего урока, затем воспитанники выполняют практические упражнения по уборке помещения. Дети убирают помещения по очереди, при наличии двух пылесосов — по звеньям. При этом их внимание обращают на периодическое выключение пылесоса, чтобы не перегрелся мотор. Практическое повторение этого материала можно осуществлять в ходе генеральной уборки класса (групповой) и других помещений. Устройство электрополотера изучается примерно так же.

На VI году обучения воспитанники знакомятся с работой стиральной машины. На первом занятии изучают назначение основных частей, правила ухода за стиральной машиной. На следующих занятиях дети наблюдают за работой учителя со стиральной машиной, помогают выполнять ему несложные операции: заложить в барабан уже отобранное белье, вставить в розетку и отключить вилку шнура, промыть водой барабан после стирки, протереть машину насухо. Более сложные операции, такие как засыпка в барабан необходимого количества порошка, включение машины поворотом ручки реле, наблюдение за режимом работы и т.п., производит сам учитель.

Изучение устройства холодильника организуют при знакомстве с темой «Продукты питания и правила их хранения». Учитель демонстрирует воспитанникам раскрытый отключенный холодильник, объясняет правила пользования, показывает и называет его части, их назначение. Затем учитель раскладывает в холодильнике заранее подготовленные продукты питания, называя его отсеки. После этого сами воспитанники выполняют аналогичные упражнения. При этом они должны заучить такие названия, как «морозильник» (испаритель), «гнезда для яиц», «ящик для фруктов»; знать, куда ставить различные бутылки.

При изучении электробытовой техники необходимо различать ситуации, когда воспитанники совершенно незнакомы с ней и когда им что-либо известно о ней из прошлого опыта. В первом случае необходимо подробно рассказать о назначении того или иного предмета и показать приемы работы с ним, во втором — прежде всего выявить имеющиеся у воспитанников знания путем постановки вопросов, дополняя и уточняя их ответы. В любом случае учитель показывает натуральные образцы бытовой техники.

ЗНАКОМСТВО С БЫТОВОЙ ЭЛЕКТРОАРМАТУРОЙ

Работа по этой теме начинается с VI года обучения. Программой предусмотрено знакомство с лампами накаливания, штепсельной вилкой и розеткой, а также с рядом осветительных приборов (люстры, подвески, бра, настенные светильни-

ки, торшеры, настольные лампы). В качестве пособий используются натуральные образцы.

Учитель дает воспитанникам самые элементарные сведения об электрической энергии, использовании ее в народном хозяйстве и в быту. Объясняет, что электроэнергию при освещении жилища необходимо расходовать экономно.

Затем воспитанники знакомятся с электрическими лампами. Учитель объясняет, что основным источником освещения жилых помещений являются лампы. Воспитанники рассматривают лампы различной формы, определяют сгоревшие и исправные. (Сведения об устройстве ламп детям не даются.)

Далее воспитанники учатся вкручивать лампу в патрон, соблюдая технику безопасности (руки должны быть сухими, электросеть отключена кем-либо из взрослых). Это упражнение должны произвести по возможности все учащиеся, так как оно довольно сложное для большинства из них и требует известной сноровки.

На следующем уроке воспитанников знакомят с назначением штепсельной вилки, выключателя и штепсельной розетки, учат технике безопасности. Учитель объясняет детям назначение этих предметов, учит их различать. Ученики должны заучить названия этих предметов.

Особое внимание обращается на то, что выключатели бывают разных видов: поворотные, перекидные и кнопочные. Воспитанникам раздают разные виды выключателей, они должны уметь называть их и производить необходимые действия с ними. Затем даются задания по распознаванию изученных выключателей.

Упражнения могут быть следующими:

- найти выключатель (называют, какой именно, демонстрируя несколько выключателей);
- назвать выключатель (демонстрируют один из его видов);
- подобрать к табличкам с названиями выключателей необходимые натуральные образцы.

Затем учитель объясняет назначение штепсельной розетки, демонстрирует штепсельные розетки различных конструкций.

Воспитанники рассматривают их, объясняют их назначение. Далее выполняется задание по дифференциации выключателей и розеток. Для этого учитель раскладывает на своем рабочем столе различные виды выключателей и розеток, а воспитанники должны выбрать необходимое.

Несколько уроков следует посвятить знакомству с основными осветительными приборами: напольным светильником (торшером), настенным светильником (бра), настольной лампой, подвесом, люстрой — и их изучению. В ходе занятий используются образцы осветительных приборов, а также их изображения на иллюстрациях и фотографии.

В процессе беседы устанавливается, что существующие бытовые электроосветительные приборы в зависимости от их назначения делятся на группы: для общего освещения жилища (люстры, подвесы) и местного освещения (настольные, напольные и настенные светильники). Название того или иного осветительного прибора учитель записывает на классной доске или показывает воспитанникам

соответствующую карточку. При этом обращает их внимание на трудные для произнесения новые слова, которые воспитанники несколько раз повторяют вслух.

Затем выполняются различные практические упражнения:

- отобрать и назвать электроосветительные приборы для общего освещения жилища;
- найти и назвать основные приборы местного освещения;
- различить электроосветительные приборы для общего и местного освещения жилища;
- определить, в чем сходство и различия между настольной лампой и напольным светильником.

Все эти упражнения выполняются с натуральными образцами или с набором картинок, который имеется у каждого воспитанника.

Для закрепления этой темы воспитанникам дается задание правильно расположить в кабинете хозяйственно-бытового труда осветительные приборы и объяснить их назначение.

ОБУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКЕ

Одним из важнейших принципов обучения является принцип расширения социальных связей. Известно, что дети с отклонениями в развитии испытывают большие трудности в приспособлении к окружающему, усвоении общепринятых норм поведения, овладении навыками общения. Несомненно, что расширению социальных связей воспитанников должна способствовать вся коррекционно-воспитательная работа с ними. Однако непосредственно реализация данного принципа находит свое отражение в очень важном разделе программы — «Социально-бытовая ориентировка». Цель учебного процесса — сформировать у детей определенные представления о близких и конкретных фактах общественной жизни, труда и быта людей.

Успешное формирование у воспитанников адекватных представлений об окружающем во многом определяется умением учителя правильно строить педагогический процесс, используя разные формы и методы обучения.

Многочисленными исследованиями доказано, что развитие детей с тяжёлой умственной отсталостью обеспечивается лишь тогда, когда их обучение строится на основе наглядности и практической деятельности с реальными предметами. Поэтому занятия с детьми по бытовой ориентации организуются главным образом в форме экскурсий и уроков, которые (уроки) проходят в виде сюжетно-ролевых игр. Именно при таком построении учебной работы наглядность и непосредственная деятельность с предметами занимают ведущее место в обучении воспитанников.

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

УРОК

Уроки по социально-бытовой ориентировке организуются в специальном кабинете. В этом кабинете необходимо иметь в достаточном количестве натуральные предметы обихода или их образцы (телефонный аппарат, часы, осветительные приборы и т.п.). Кроме этого, широко должны быть представлены игрушки, картины, разнообразные таблички типа «Магазин», «Почта» и т. п. Работа с этими пособиями дает детям более конкретные и относительно прочные знания, развивает наблюдательность, повышает интерес к изучаемому.

На уроках социально-бытовой ориентировки используются тетради или альбомы, куда воспитанники записывают адрес, номера телефонов экстренного вызова, некоторые сведения о стоимости продуктов питания и т. п. Кроме этого, здесь же могут быть наклеены картинки или открытки с изображениями различных видов транспорта, знаки дорожного движения, фотографии людей различных профессий и т.д.

Программа по данному предмету построена таким образом, что многие ее разделы («Правила уличного движения», «Транспорт», «Торговля» и т.д.) воспитан-

ники изучают на протяжении нескольких лет. Это дает учителю возможность, с одной стороны, постепенно усложнять содержание тем, с другой — постоянно повторять пройденное. Закреплению и повторению материала отводится значительная часть времени на каждом уроке.

Обычно уроки социально-бытовой ориентировки проводятся в виде сюжетно-ролевых игр, в ходе которых воспитанники с помощью учителя воспроизводят деятельность взрослых, их взаимоотношения (например, проводится игра «Поездка в автобусе», «В магазине» и т.п.). Ученикам сообщают необходимые сведения, связанные с темой урока, показывают, как нужно поступать в том или ином случае. Подражая учителю, дети стараются совершать действия в соответствии с логикой разворачивания событий.

В новой игре участие учителя в качестве одного из действующих лиц обязательно (независимо от года обучения).

В игре учитель поочередно выступает во всех основных ролях (например, продавца, кассира, покупателя в игре «Магазин»). Делать это необходимо, так как воспитанникам нужно показать все игровые возможности каждой роли (какие игровые действия должен выполнить играющий, в какие отношения вступать с другими участниками игры и т.п.).

По мере того, как ученики овладевают новой игрой, степень непосредственного участия в ней педагога постепенно уменьшается. Но это отнюдь не означает, что освоенная воспитанниками игра не нуждается в руководстве и дальнейшем развитии. Подсказывая детям новые действия, новые роли, подключаясь к ним в качестве участника игры, учитель способствует тому, что игра каждый раз строится по-новому, обогащается. С этой же целью необходимо менять атрибуты игры (игрушки, предметы-заменители или реальные предметы).

Чтобы игры носили творческий характер, детьми необходимо руководить на всех стадиях обучения. Степень руководства, разумеется, меняется в зависимости от возраста воспитанников. Так, в младших классах руководство игрой осуществляется во многих случаях в форме совместных с детьми действий, а в старших классах — в форме советов, предложений, помощи в развитии замысла игры и т. д.

Проведение сюжетно-ролевых игр обычно соответствует определенным программным темам. Однако в отдельных случаях возможна замена темы и связанной с ней игровой деятельности. Например, не следует проводить игру «Посещение почты», если воспитанники никогда не были в настоящем почтовом отделении. Сюжетно-ролевые игры во всех случаях должны отражать личный опыт детей, определяться конкретными окружающими условиями.

Во время сюжетно-ролевых игр нужно следить за тем, чтобы воспитанники правильно передавали последовательность изображаемых событий. В том случае, если при разыгрывании какого-нибудь действия эта последовательность нарушена, необходимо остановить игру и объяснить детям ход сюжета. В дальнейшем при проведении экскурсии следует обратить внимание воспитанников, в какой последовательности выполняются те или иные действия в окружающей жизни.

В процессе организации игр учитель должен следить за тем, какие отношения складываются между воспитанниками, предупреждать возникающие между ними

конфликты (из-за игрушек, роли и т. п.), чтобы формировать у детей дружеские взаимоотношения, желание и умение помочь, уступить друг другу, а также другие необходимые в этой связи личностные качества.

ЭКСКУРСИЯ

Большую роль в выработке у учащихся умений ориентироваться в окружающей жизни играют экскурсии. Их необходимо организовать таким образом, чтобы воспитанники не только наблюдали те или иные объекты, но и обязательно могли там, где позволяют условия, совершать определенные действия, подражая деятельности взрослых. Например, при знакомстве с работой магазинов они должны не только уметь ориентироваться в торговом зале, знать назначение различных отделов, но и уметь оплатить покупку, попросить необходимое у продавца, завернуть и положить покупку в сумку и т.п. Пассивные, не сопровождаемые целенаправленными действиями наблюдения за предметами и явлениями окружающей жизни малоэффективны в работе с такими детьми.

В общей педагогике различают *комплексные* и *тематические* экскурсии. *Комплексные экскурсии* предусмотрены для наблюдений за объектами, имеющими отношение к относительно широким темам одного и того же раздела программы. Например, такая экскурсия проводится по улицам города для ознакомления с наземным транспортом. В этом случае задача комплексной экскурсии заключается в том, чтобы познакомить воспитанников с наземным транспортом в целом. Эта экскурсия предшествует тематической экскурсии «Грузовой (пассажирский) транспорт».

Тематические, или целевые, экскурсии предназначены для более глубокого изучения небольшого числа вопросов, относящихся к определенной программной теме.

Практика показывает, что воспитанники лучше усваивают материал экскурсии, если некоторые сведения по изучаемой теме им были сообщены предварительно. Например, перед проведением экскурсии к строительной площадке (тема «Профессии людей») рекомендуется познакомить учащихся с машинами, механизмами и орудиями труда, применяющимися на данном производстве, с помощью различных средств наглядности: фотографий, картин, диафильмов и т. д. Во время экскурсии воспитанники должны изучить вопросы, на которые им предстоит ответить после нее.

Учебная программа по социально-бытовой ориентировке определяет обязательные экскурсии, которые необходимо проводить по той или иной теме. Они планируются учителем заранее на всю четверть. Более подробно учитель отражает проведение экскурсии в поурочных планах.

Любая экскурсия требует большой организационной работы и включает три основных этапа: подготовку экскурсии, ее проведение и подведение итогов.

На первом этапе в процессе подготовки учитель составляет план экскурсии по теме, соответствующей программе данного года обучения, продумывает, какой образовательный и воспитательный материал даст воспитанникам намеченная экскурсия, и формулирует ее цель.

Успешность проведения экскурсий во многом зависит от правильной их организации. Учитель должен сам предварительно ознакомиться с объектами, которые будут наблюдать воспитанники. Это предварительное посещение поможет учителю составить план экскурсии, ее маршрут, определить задания для воспитанников.

Перед выходом на экскурсию учитель проводит с детьми короткую беседу о ее теме и целях. Воспитанники повторяют, куда и зачем пойдут, что будут наблюдать по дороге (например, движение транспорта и пешеходов, действия милиционера и т. п.). В процессе экскурсии следует как можно полнее использовать такую характерную для учащихся черту, как способность к подражанию. Нужно многократно показывать им, как поступать в определенных ситуациях, каким образом выполнять необходимые действия. И только в результате неоднократных упражнений у детей формируются необходимые умения и навыки, позволяющие им приспособиться к окружающей жизни.

После экскурсии обязательно подводят итоги с целью систематизации, обобщения и закрепления полученных сведений. Ученики отчитываются устно по вопросам, составленным учителем. При подведении итогов можно оформить альбом (например, из картинок грузового транспорта), изготовить простейший макет — все это в дальнейшем можно использовать в качестве наглядных пособий.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКЕ

В педагогике различают три основных метода обучения: *словесный, наглядный и практический*. В работе с тяжело умственно отсталыми детьми ведущее место занимают практические и наглядные методы обучения. Что касается словесных методов, то они играют значительно меньшую роль по сравнению с вышеперечисленными. Это объясняется резким недоразвитием регулирующей функции речи у этих детей, вследствие чего не удастся с помощью только словесных объяснений организовать их обучение. Словесные методы всегда должны сочетаться с использованием наглядности и собственной деятельностью воспитанников.

Рассмотрим применение различных методов обучения на уроках по социально-бытовой ориентировке.

ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ (УПРАЖНЕНИЯ, САМОСТОЯТЕЛЬНЫЕ РАБОТЫ, ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ)

Практические методы обучения охватывают весьма широкий диапазон различных видов деятельности воспитанников и имеют большое коррекционное значение. Они развивают познавательную деятельность детей, помогают им лучше усваивать изучаемый материал.

На уроках по социально-бытовой ориентировке воспитанники выполняют множество упражнений, носящих учебно-тренировочный характер. Так, проводятся различные упражнения, направленные на выработку умений пользоваться телефоном, радио- и телеаппаратурой и т.п.

К практическим методам относятся и письменные упражнения — выполнение заданий, связанных с написанием поздравительных открыток, заполнением бланков, занесением в тетрадь сведений учебного или бытового характера.

На уроках социально-бытовой ориентировки, используя иллюстрации из журналов, открытки, воспитанники составляют с помощью учителя, например, альбом о труде и профессиях людей, готовят фотомонтаж по теме «Наш город». Ответы воспитанников по содержанию рисунков помогают учителю проверить, насколько правильно они усвоили изучаемый материал. При изучении темы «Правила уличного движения» воспитанники изготавливают из плотной бумаги аппликацию светофора, объясняют значение каждого цвета. На этом же уроке могут быть наклеены на картон различные знаки уличного движения.

Широко используются на уроках социально-бытовой ориентировки дидактические игры, что делает процесс обучения более интересным, помогает преодолеть трудности в усвоении материала. В игре ученики более охотно выполняют то, что вне игры может им казаться неинтересным и трудным.

При проведении игр необходимо соблюдать определенный темп, не перенасыщать игровые упражнения вопросами, обучать воспитанников умению следить за ответами товарищей. Учитель должен заранее подобрать вопросы, примеры, продумать выбор упражнений, представить себе возможные ответы воспитанников. Только при таких условиях игра будет подчинена учебно-воспитательным целям и принесет пользу.

Игры можно проводить в начале урока, чтобы привлечь внимание учеников к новому материалу, или в середине урока, чтобы сменить вид работы и поднять интерес к изучаемой теме. Но чаще всего игры проводятся в конце урока для закрепления пройденного материала.

Предлагаем примеры игр, используемых на уроках социально-бытовой ориентировки.

«Кто больше знает транспортных средств?» (IV год обучения)

Воспитанникам предлагается подобрать все картинки с изображением пассажирского транспорта и положить их на стол в ряд (слева направо). Педагог вызывает 2–3 учащихся и просит перечислить, что они выбрали. Остальные проверяют правильность подбора картинок. Если есть ошибки, дети должны их найти и исправить.

После исправления ошибок дается следующее задание: отобрать изображения видов транспорта, на котором перевозят грузы, и положить в другой ряд, ниже. (Обращается особое внимание на тех, кто ошибся при выполнении первой части задания.)

Затем педагог подводит итоги и говорит, что в верхнем ряду находятся картинки с изображением транспорта, который перевозит людей и называется *пассажирским*, а в нижнем ряду — с изображением транспорта, который перевозит грузы и называется *грузовым*.

«Кто больше знает и умеет?» (VII класс)

Целью игры является расширение и закрепление знаний воспитанников о профессиях, трудовых действиях и орудиях труда.

Перед каждым участником игры на столе лежат большие картинки с изображением людей разных профессий (строитель, швея, продавец и пр.), а также маленькие карточки, на которых нарисованы разные орудия труда, инструменты. Перед играющими ставятся соответствующие большой картинке маленькие карточки. Задача — как можно быстрее подобрать, кому что нужно для работы. Выигрывает тот, кто правильнее и быстрее подберет нужные карточки, а затем полнее расскажет о профессии тех людей, которые изображены на картинке, и объяснит, почему он подобрал именно эти маленькие карточки.

Чтобы усложнить сюжет, педагог может вводить в знакомые детям игры задания типа «Найди ошибки в использовании предметов». Например, воспитаннику показывают картинку, где дворник держит метлу ручкой вниз или «Незнайкины картинки». Нужно восстановить справедливость, поскольку Незнайка нарисовал строителя в белом колпаке, а повара — в монтажной каске.

Перечисленные игры помогают воспитанникам прочнее усваивать и закреплять полученные знания об окружающем. При этом занимательность является исходным моментом формирования познавательного интереса к урокам социально-бытовой ориентировки, оживляет и активизирует учеников.

НАГЛЯДНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ (УЧЕБНЫЕ ФИЛЬМЫ, КАРТИНЫ, ОТКРЫТКИ И ФОТОСНИМКИ)

Особое место на уроках социально-бытовой ориентировки занимает демонстрация учебных фильмов. Использование кинопособий наиболее целесообразно, если изучаемые объекты невозможно наблюдать непосредственно. Например, при ознакомлении сельских воспитанников с жизнью людей в городе или если пройденный материал нуждается в дополнительном обобщении и закреплении.

В первую очередь рекомендуется демонстрировать диафильмы или немые кинофильмы, предназначенные для детских садов. Во многих случаях оказываются полезными кинопособия, используемые в начальных классах общеобразовательной школы.

Темы, не связанные с показом движущихся объектов, следует изучать, используя видеофильмы и диапозитивы, их демонстрация может быть выборочной. Учитель имеет возможность задержать кадр столько времени, сколько необходимо для полного понимания воспитанниками учебного материала. Кроме того, здесь легко возвращаться к предшествующим кадрам в целях сравнения рассматриваемых объектов, анализа и уточнения.

Показ кинофильмов наиболее целесообразен после изучения темы. Тогда демонстрация кинофильма или кинофрагмента способствует закреплению, повторению учебного материала, расширяет и углубляет полученные знания. Любой учебный фильм требует обсуждения — без него он теряет свою значимость.

Демонстрация учебных фильмов дает большой эффект, если ее проводят после рассматривания рисунков, картин, проведения игровых моментов. В процессе беседы по картине или в ходе дидактической игры учитель знакомит воспитанников с новыми словами, терминами, которые встретятся в дикторском тексте.

Большое значение имеет длительность демонстрации экранных пособий, поскольку дети быстро утомляются, их внимание ослабевает. Поэтому нужно, чтобы показ учебных фильмов занимал на уроке строго ограниченное время — не более 15 минут.

При подготовке к уроку учитель определяет его задачу и составляет план, подбирает соответствующий теме фильм, просматривает его, отбирает нужные кадры диафильма или части кинофильма, подготавливает дополнительные наглядные пособия, составляет текст краткого пересказа и своих пояснений к кадрам фильма.

Урок с применением кинофильмов преследует разные цели. Например, на материале кинофильма обобщаются знания учащихся о пассажирском транспорте (кинофильмы «О чем рассказал автобус», «На чем люди ездят»); современных способах строительства («Кто построил этот дом») и т. п.

При проведении киноуроков особенно тщательно нужно подготовить вопросы, которые учитель будет задавать воспитанникам по ходу фильма. Эти вопросы должны быть заранее четко сформулированы, а их количество — строго ограничено.

Тщательно следует готовить и пояснительный текст к фильму. Текст должен быть небольшим по объему, но содержательным и охватывать весь материал, который необходимо усвоить. В составлении текста учителю поможет предварительное прослушивание звукового сопровождения к фильму.

Перед показом фильма учитель знакомит воспитанников с его кратким содержанием, выделяет главное в содержании, разъясняет новые слова и выражения, задает вопросы воспитанникам по теме фильма. После этого ученикам демонстрируют фильм.

После просмотра кинофильма или кинофрагмента полезно опять возвратиться к картинкам, дидактическим упражнениям, игрушкам — к тем пособиям, с помощью которых изучалась тема до демонстрации фильма.

В наглядные методы обучения входит и использование на уроках социально-бытовой ориентировки картин. С их помощью воспитанники изучают и закрепляют программный материал, связанный с их ближайшим окружением. Например, картины или серии картин «Едем в автобусе», «Играем в поезд» знакомят детей с транспортом, а картины «Строим дом», «Кем быть?» — с различными профессиями людей. Эти наглядные пособия представляют собой различные доступные воспитанникам изображения, на которых четко выделены характерные для их тематики признаки (атрибуты).

Картины требуют особых приемов работы с ними. Мало показать воспитанникам картину, надо добиться, чтобы они по возможности осмыслили ее содержание, представили себе изображенные на ней предметы. Поэтому учителю не следует раскрывать содержание картины — гораздо полезнее, если дети сделают это

самостоятельно, с помощью наводящих вопросов, например: «Посмотрите на картину и подумайте, что здесь нарисовано. Какие машины? (Какой транспорт?) Что видно справа, что слева, что вдали?».

Рассматриванию картины предшествует предварительная беседа, включающая четкие, заранее спланированные вопросы. С помощью вопросов учитель направляет внимание воспитанников на пристальное рассматривание объектов, выделение их характерных черт. Например, после изучения темы «Профессии» (VII класс) ученикам предлагается картина «Строим дом». Вместе с педагогом они читают название картины и отвечают на вопросы по заранее составленному учителем плану (написанному на классной доске):

1. Название картины.
2. Что изображено на картине?
3. Что за человек стоит в центре?
4. Что он держит в руке?
5. Что еще изображено на картине, справа, слева?

В результате такой работы изображенные на картине предметы более прочно закрепятся в памяти воспитанников.

Открытки, фотоснимки и другие иллюстрации малого формата демонстрируют разными способами. Если наглядных пособий мало, то учитель показывает их каждому воспитаннику отдельно. Но меньше времени займет демонстрация иллюстраций с помощью эпидиаскопа. Во время демонстрации на экране учитель проводит с воспитанниками беседу. В зависимости от сложности изображенного и от возможностей детей им дается определенное время на рассматривание, а затем задаются вопросы всему классу и отдельным ученикам.

Иллюстрации используются учителем как при объяснении нового материала, так и при повторении и опросе. В качестве раздаточного материала можно использовать наборы предметных картинок (транспорт, орудия труда, машины, облегчающие труд взрослого, общественные здания и т.д.). Необходимо также использовать на уроках иллюстрации из альбомов, сделанных самими воспитанниками.

Когда и какое из наглядных пособий наиболее целесообразно включить в учебный процесс, решает учитель в зависимости от темы, цели урока и других условий.

СЛОВЕСНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ (РАССКАЗ, ОБЪЯСНЕНИЕ, БЕСЕДА)

Рассказ — это живое, образное изложение учителем учебного материала. Как метод обучения его используют на занятиях социально-бытовой ориентировки тогда, когда необходимо, например, охарактеризовать в доступной форме права и обязанности российских граждан, назначение различных профессий и т.д.

Чтобы воспитанники могли воспринимать учебный материал со слов учителя, к рассказу как к методу обучения предъявляют следующие требования:

- объем учебного материала в рассказе должен быть оптимальным для воспитанников данного года обучения;

- новый материал должен быть связан с уже имеющимися у детей знаниями, особенно с теми, которые были получены на основании собственного практического опыта или наблюдений;
- время рассказа должно быть непродолжительным;
- изложение должно быть предельно ясным, четким и эмоциональным;
- речь учителя должна быть правильной, простой, без непонятных ученикам выражений.

В связи с тем, что многие дети редко проявляют к чему-либо собственный интерес, нельзя забывать о приемах, которые поддерживают его. Их можно заинтересовать необычным началом рассказа, имеющего прямое отношение к данной теме (рассказать случай, который произошел с кем-либо, или вспомнить явление, которое наблюдали все воспитанники и т.п.).

Рассказ (беседа, объяснение) учителя всегда сопровождается демонстрацией наглядных пособий и самостоятельными работами воспитанников, что способствует преодолению трудностей, возникших при усвоении знаний.

Объяснение — это особый метод изложения учителем учебного материала, который, как правило, сочетается с другими методами. Объяснением пользуются при ознакомлении воспитанников с новыми понятиями и словами («заработная плата», «больничный лист» и т.д.), а также с некоторыми правилами поведения в общественных местах. Во время практической деятельности воспитанникам объясняют, как поступить в тех или иных случаях, какие совершить действия.

Основные требования к объяснению как к методу обучения те же, что и к рассказу: непродолжительность, доступность и ясность изложения, краткость. Многословные, длительные объяснения неприемлемы для детей с отклонениями в развитии и не достигают цели.

Беседа — это совместное обсуждение учебного материала учителем и учениками. Обсуждать можно план будущей или итоги выполненной работы, просмотренный учебный фильм, результаты наблюдений, сделанных воспитанниками во время экскурсии. Беседу можно использовать для закрепления знаний и для осмысления воспитанниками нового учебного материала.

В беседу с учениками помимо вопросов *что? где?* и т.д., требующих простой констатации фактов или событий, следует обязательно включать вопросы *зачем? почему?*, что способствует образованию элементарных причинно-следственных связей. Вопросительные предложения с этими словами предлагаются даже в случае правильного ответа.

Успех любой беседы зависит не только от правильной постановки вопросов, но и от своевременного исправления неверных ответов. Во время беседы следует поправлять неправильные выражения воспитанников, помогать в построении предложений, в подборе определений. Требования, предъявляемые к беседе, те же, что и к рассказу учителя.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ К ПРОХОЖДЕНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ РАЗДЕЛОВ И ТЕМ ПРОГРАММЫ

МОЙ ГОРОД

В программу по социально-бытовой ориентировке входит круг конкретных вопросов, перечень обязательных экскурсий и практических работ по данному разделу. Однако выбор объектов для изучения определяет учитель в зависимости от местонахождения специального учреждения, территориального расположения памятных мест города, культурных учреждений, предприятий бытового обслуживания, торговли и т. п.

Изучение раздела «Мой город» должно быть построено на использовании опыта воспитанников, на их знаниях, полученных в начальные годы обучения в ходе занятий по развитию речи, предметных уроков и экскурсий. По данному разделу целесообразно использовать альбомы с вырезками из газет и журналов, рисунки и другие материалы о родном крае.

Учитывая местные условия, учитель выбирает, когда и куда следует провести ту или иную экскурсию.

Изучение этого раздела начинается с беседы, в ходе которой учитель выясняет знания воспитанников об объектах их ближайшего окружения. Дети вспоминают о тех местах, где они уже были. С помощью наглядных средств (диапозитивов, фотографий с видами города, улицы) учитель помогает воспитанникам рассказывать, чем славится город: памятными местами, красивыми парками и т. д. Дети рассказывают о видах транспорта, которыми они пользуются.

Затем проводятся экскурсии по улице, обращается внимание на ее проезжую часть, пешеходные дорожки, тротуар. Внимание детей привлекают к благоустройству улицы: посажены деревья, кустарники, имеются урны для мусора (на улицах сорить нельзя). Учитель обращает внимание на то, как пешеходы переходят улицу, кто или что регулирует движение, где находится ближайшая от школы (детского дома) остановка общественного транспорта. Воспитанники наблюдают за машинами, проезжающими по улице, определяют, к какому виду транспорта они относятся (грузовой, пассажирский).

Детям показывают дома (новые и старые, высокие и низкие), объясняют назначение различных зданий — жилые, административные и т. д. Учеников знакомят с фабриками, заводами, им рассказывают, кто на них работает. Сравнивается внешний вид фабрики и жилого дома. Детей знакомят с памятными местами, с монументами защитников Родины.

Во время экскурсий воспитанники:

- определяют по внешним признакам назначение здания (жилой дом, школа, больница, завод);
- сравнивают здания по высоте и красоте;
- читают вывески: «Магазин», «Аптека», «Булочная», «Почта» и т. п.;
- находят ближайшую остановку общественного транспорта, «островки безопасности», где пешеход спокойно может переждать поток машин;

Я - Москвичка.
Я живу в России.
Главный город России -
Москва.

Москва - столица России.
Центральная площадь
Москвы - Красная площадь.
Она называется так,
потому что она красивая.
В центре есть Театраль-
ная площадь, на
которой расположены
театры: Большой,
Малый и Центральный
детский.

▲ Образец письменной практической работы учащейся старшего класса специальной (коррекционной) школы № 486 г. Москвы (синдром Дауна).

- ищут переходы через улицу по линиям разметки на проезжей части и дорожным знакам;
- называют сигналы светофора.

На экскурсии по улице проводится игра «Запомни ориентиры». Воспитанникам говорят, что они должны, например, знать путь от школы до станции метро. «Для этого,— говорит учитель,— мы пройдем этот путь и будем замечать те объекты (места), которые обращают на себя внимание и легко запоминаются».

Затем выбирается маршрут и дается задание: во время пути запомнить 2–4 объекта. Учитель еще раз повторяет, что для запоминания могут быть выбраны жилые дома, различные магазины, проезжая часть, переход и пр. В конце маршрута каждый участник игры называет встретившиеся объекты в том порядке, в каком они размещены на местности. Победителем считается тот, кто больше их запомнил и с помощью учителя правильно назвал.

После экскурсии проводится обобщающая беседа. Демонстрируются учебные фильмы.

В ходе экскурсий учащиеся знакомятся с объектами ближайшего окружения в общих чертах. Более подробные и полные сведения они получают при изучении конкретных тем, в процессе которых организуются тематические экскурсии и соответствующая практическая деятельность в классе.

ТРАНСПОРТ

Работа над этим разделом начинается с IV класса. Перед учителем ставятся следующие задачи:

- научить детей различать транспорт по способу передвижения (наземный, водный, воздушный), по назначению (грузовой, пассажирский, специальный);
- сравнивать и называть транспортные средства каждого вида, сравнивать по конструкции виды наземного транспорта (грузовой и пассажирский);
- научить воспитанников пользоваться общественным транспортом.

Существенным моментом при изучении данного раздела является постепенное и последовательное усложнение заданий с учетом возрастных особенностей детей. Например, в IV классе воспитанников учат различать и называть наземные транспортные средства, понимать назначение грузового и пассажирского транспорта, знакомят с основными частями машин. В старших классах детей учат различать и группировать машины по способу передвижения, по назначению, подводят к пониманию зависимости строения машины от характера груза и способа передвижения. Особое внимание обращают на специальный транспорт, его назначение.

Знакомство с тем или иным видом транспорта начинается с проведения экскурсии, которая предваряется беседой. Воспитанники узнают, что машины могут передвигаться по земле, воздуху и воде. На одних возят грузы, на других ездят люди. Каждая машина имеет свое название, а все они могут быть определены одним словом «транспорт». Вывешивается табличка «Транспорт», проводится соответствующая словарная работа.

Затем учитель кратко останавливается на том виде транспорта, с которым дети должны познакомиться во время данной экскурсии. Обычно вначале изучают транспорт по способу передвижения. Во время беседы используют игрушечные машинки, картинки, фильмы.

Экскурсия по ознакомлению с определенными видами транспорта проводится по следующему плану:

- 1) вид транспорта по способу передвижения;
- 2) название транспорта;
- 3) основные его части.

В ходе экскурсии учащимся объясняют, почему ту или иную машину называют, например, «наземный транспорт» («водный транспорт»), отмечают особенности внешнего вида, отличительные детали оборудования (дуги у троллейбуса и трамвая, их назначение). О частях машины сообщают самые элементарные сведения: мотор, колесо, кузов, кабина. Одновременно с изучением строения транспортного средства детей знакомят с его использованием в народном хозяйстве. Особое внимание обращают на то, что разными видами транспорта управляют шофер, водитель, машинист, летчик, моряк.

Знания, полученные на экскурсии, закрепляются на уроке с помощью различных наглядно-практических методов. Целесообразно, в частности, использовать магнитные панно с изображением трех средств передвижения и моделей машин. Детям предлагается поместить на панно изучаемый вид транспорта с учетом способа передвижения. Или ученика просят назвать транспорт, который передвигается по воде (по воздуху, по земле), затем поместить названную машину на панно и тем самым проверить правильность ответа.

В ходе уроков используются также индивидуальные наборы картинок (или игрушечные машинки), изображающие различные транспортные средства. С помощью раздаточного материала организуется разнообразная практическая деятельность воспитанников, поиск нужных картинок, их группировка. В ходе этих упражнений учитель использует следующие вопросы и задания: «Почему к картинке "Автобус" нужно подобрать изображения трамвая или троллейбуса?», «Докажи, что самолет, вертолет правильно отнесены к воздушному транспорту» и т.п. Работа с раздаточным материалом позволяет не только повысить активность детей, но и развить их внимание и память.

Классификация машин по способу передвижения осваивается воспитанниками постепенно, в результате многократных повторений. Дети упражняются в классификации, используя карточки с изображением изучаемого транспорта. Так как эти упражнения, как правило, выполняются индивидуально, необходимо иметь большое количество раздаточного материала.

Упражнения по классификации могут быть следующими:

- выбрать из предложенного набора все виды воздушного (или другого) транспорта;
- выбрать из набора два вида транспортных средств (указывают, какие именно);
- распределить все машины по группам (вместе с набором картинок детям дают карточки с названиями видов транспорта для того, чтобы они положили их под соответствующей группой).

После того, как ученики усвоили виды транспорта по способу передвижения, приступают к дифференциации машин внутри групп. В ходе экскурсий учитель знакомит детей с разным назначением транспорта: на одних машинах возят грузы (грузовой транспорт), на других — ездят люди (пассажирский транспорт). Привлекает внимание к особенностям их конструкции.

Затем на уроке демонстрируют игрушечные машины, изображающие грузовой и пассажирский наземный транспорт, обращают внимание на их внешний вид, особенности конструкции.* С помощью раздаточного материала учитель организует разнообразные практические задания, например:

- выбрать из набора картинок те, на которых изображены машины для перевозки грузов;
- найти на картинках и назвать машины, предназначенные для перевозки людей;
- выбрать из набора картинки только с тем видом транспорта, на котором ученик добирался до школы, назвать его;
- разложить все картинки с машинами по группам, к каждой подобрать соответствующую карточку с названием.

Отдельное занятие следует посвятить изучению специального легкового и грузового транспорта: «Скорая помощь», «Милиция», «Такси», «Хлеб», «Продукты», «Молоко», «Техпомощь», «Снегоуборочная», «Пожарная». Воспитанники должны усвоить, что есть машины, которые предназначены для определенных целей и имеют специальное оборудование.

В ходе экскурсии учитель показывает детям специальные машины, объясняет их назначение. Особое внимание обращает на труд людей, работающих на этом транспорте. По результатам наблюдений проводится беседа, в процессе которой задаются следующие вопросы: «Какие специальные машины мы видели?», «Для чего они нужны?», «Кто на них работает?».

Полученные на экскурсии знания закрепляются на уроке. С этой целью учитель вывешивает на доске картины, изображающие определенные ситуации, например: «Больной ребенок», «Горящий дом», «Строящееся здание», «Заснеженная улица» и т.п. Дети должны описать картину и подобрать к ее сюжету виды необходимого специального транспорта. Возможен и обратный вариант, когда демонстрируют ту или иную спецмашину, а воспитанники должны найти соответствующую иллюстрацию и объяснить свой выбор.

Отдельное занятие следует посвятить повторению конструкции транспортных средств. Учитель на фланелеграфе составляет из готовых форм аппликацию какой-либо машины, например грузовика, и предлагает учащимся назвать и объяснить назначение каждой части машины. Затем, поочередно убирая отдельные детали аппликации, учитель задает вопросы: «Чего не хватает у этой машины?», «Такая машина может ехать?», «Почему?», «Кто починит ее?» — и предлагает выполнить задание: восстановить недостающую деталь. Особое внимание учитель

* Дифференциация машин по назначению осуществляется на примере наземного транспорта, где наиболее ярко проявляются их различия.

обращает на назначение кузова. С этой целью он дополняет аппликацию: в кузов «помещает» груз (изображение песка, кирпича, мебели и др.).

В заключение делается обобщение: у каждой машины есть колеса, кабина, мотор — без этих частей машина не поедет.

Затем дети на своих рабочих местах по инструкции учителя составляют из разрезных картинок образцы различных машин, называют и показывают их составные части. Когда воспитанник демонстрирует транспортное средство, учитель спрашивает, кто им управляет, и при правильном ответе показывает картинку, изображающую представителя данной профессии (шофер, машинист).

Заключительный урок по данному разделу программы следует посвятить закреплению знаний о различных видах общественного транспорта. Ученики должны уметь различать транспорт по способу передвижения и назначению, называть 2–3 транспортных средства каждого вида. Для этого к доске прикрепляется магнитное панно, изображающее воздушное пространство, водную гладь и сушу; имеются также картинки с магнитами (самолет, вертолет, корабль, прогулочный катер). Кроме этого, на столе учителя — наборы с изображениями автобуса, троллейбуса, трамвая, легкового и грузового автомобиля, поезда с пассажирами и грузовым составом, машин «Хлеб», «Техпомощь».

Учитель предлагает детям рассмотреть панно и сказать, что на нем изображено. Затем просит назвать транспорт, который летает. Вызывает воспитанника, предлагает выбрать соответствующие картинки и поместить их на панно. Другие дети определяют, правильно ли он это сделал. Учеников подводят к закреплению понимания, что вертолет, самолет — это воздушный транспорт. Вывешивается соответствующая табличка с этим названием. (Аналогично проходит работа по закреплению понятий «водный транспорт», «наземный транспорт».)

Затем детям раздают картинки с изображениями транспортных средств и карточки с соответствующими надписями.

Различение транспортных средств осуществляется с помощью следующих упражнений:

- показать картинки, на которых нарисован воздушный транспорт;
- отложить на край стола картинки с изображениями водного транспорта;
- прочесть табличку с названием транспорта и выбрать соответствующий;
- под каждой табличкой разместить определенный вид транспорта.

Закрепление видов машин по назначению осуществляется на примере наземного транспорта. Сначала учитель показывает разнообразные транспортные средства и просит детей сказать, как они передвигаются. Получив ответы «по земле», «по дороге», учитель вывешивает табличку «Наземный транспорт». Затем прикрепляются к доске картинки, изображающие разнообразные наземные транспортные средства, и воспитанникам предлагается отобрать только те машины, на которых возят грузы. С помощью вопросов закрепляют понимание того, что грузом могут быть различные предметы, материалы, продукты и что машины, перевозящие груз, называются грузовыми, или грузовым транспортом.

Аналогично проходит работа над закреплением понятия «пассажирский транспорт», когда по инструкции педагога учащиеся подбирают картинки с машина-

ми, перевозящими людей. В ходе выполнения задания учитель задает им следующие вопросы:

- Кого вы видите в окнах автобуса? троллейбуса? трамвая? (Взрослых, детей.)
- Каким еще наземным общественным транспортом могут передвигаться люди? (На поезде.)
- Как называются люди, которые едут в транспорте? (Пассажиры.)
- Как называется транспорт, который предназначен для перевозок пассажиров? (Пассажирский.)

Итогом работы по данному разделу программы может быть составление альбома из картинок, фотографий, изображающих транспорт различного вида.

ПОЕЗДКА В АВТОБУСЕ

Согласно программе воспитанники должны научиться пользоваться наземным общественным транспортом. Работа начинается с беседы о видах транспортных средств, ученики сообщают, каким транспортом они добираются до школы, где находится ближайшая остановка автобуса (троллейбуса, трамвая). Затем проводится экскурсия к указателю остановки, где дети определяют номер автобуса, наблюдают за движением машины, действиями водителя. Учитель знакомит их с конструкцией автобуса, показывая колеса, мотор, кабину и салон. Обращает внимание воспитанников на правила входа и выхода пассажиров.

На уроке закрепляют знания, полученные на экскурсии. Воспитанники читают табличку с номером автобуса и названием остановки, показывают на картинке части автобуса. Их знакомят с понятием «маршрут»: это слово записывается на доске, дети учатся правильно произносить его, т. е. проводится словарная работа. На этом же уроке можно предложить воспитанникам нарисовать в своих альбомах (обвести по шаблону) автобус и остановку, указав номер автобуса.

Следующим этапом работы должна быть поездка детей в автобусе. В простой и доступной форме воспитанников знакомят с правилами поведения в автобусе (если тебе уступили место, поблагодари; сам предложи место пожилому или больному человеку; садись без капризов на свободное кресло, а не требуй обязательно места у окна; готовься к выходу заранее и т. п.). Все это надо рассказывать не сухо, а в живой форме, с наглядными примерами. Особое внимание следует обратить на способ приобретения талонов, их стоимость, а также на наличие у пассажиров единых и проездных билетов.

Во время поездки следует привлекать внимание детей к различным объектам, которые встречаются по ходу движения автобуса, они должны читать разнообразные вывески, афиши и другие знаки информации, с помощью учителя определять ближайшую остановку. Воспитанникам надо объяснять, что поездки люди совершают с определенной целью: одни едут на работу, другие — в магазин, третьи — из школы домой. Дается задание: например, определить, куда едут мужчина с портфелем, пожилая женщина с хозяйственной сумкой, девочка с ранцем.

После экскурсии проводится просмотр учебного кинофильма «О чем рассказал автобус». По его содержанию задаются следующие вопросы:

- Где пассажиры ждут автобус?
- Какие остановки встретились на пути?
- Как следует подготовиться к выходу?
- Через какую дверь надо выходить из автобуса?
- Где надо переходить улицу, выйдя из транспорта?

Дальнейшее изучение этой темы организуется на основе сюжетно-ролевой игры. Из стульев делается автобус, изготавливается касса, все сооружение огораживается кирпичиками из большого строительного набора, спереди и сзади оставляются двери для посадки и высадки пассажиров. Детям раздают кошельки с деньгами, единые (проездные) билеты. По ходу движения автобуса устанавливают таблички с названиями остановок. Остановки те же, что встречались в ходе проведения экскурсии. Во время игры по инструкции учителя дети выполняют следующие задания:

- составляют из монет разного достоинства цену билета и покупают у водителя талоны;
- компостируют талоны;
- предъявляют единые (проездные) билеты;
- читают на табличках названия остановок.

В ходе игры дети учатся вслушиваться в названия остановок, готовиться к выходу и выходить из автобуса.

Заключительное занятие проводится во время поездки в настоящем автобусе. Выбирается знакомый маршрут (не более 3–4-х остановок), с помощью учителя дети тренируются в умении оплачивать проезд, учатся культурно вести себя в транспорте и называть остановки.

ПРЕДПРИЯТИЯ ТОРГОВЛИ

Раздел «Торговля» включен в программу VI класса. Ученики должны знать, какие существуют магазины, их назначение, цену товаров (выборочно), а также уметь производить мелкие покупки. Детей знакомят в общих чертах с деятельностью больших предприятий торговли («Универмаг», «Универсам»); более детально они изучают работу киосков («Печать», «Мороженое»), а также магазинов «Булочная» («Хлеб»), «Молоко», «Овощи-фрукты», «Канцелярские товары». В них имеются недорогие предметы, знакомые воспитанникам из их повседневной жизни, здесь дети неплохо ориентируются, им легко делать маленькие покупки.

Покажем на примере изучения темы «В булочной», как учащиеся знакомятся с предприятием торговли.

На первом занятии по данной теме учитель проводит с детьми беседу о хлебе, рассказывает о том, где и кто его выращивает, о необходимости бережного отношения к хлебу. Далее учитель объясняет, что имеются специальные магазины, торгующие хлебом и хлебобулочными изделиями, которые называются «Булочная». Во многих магазинах имеются хлебные отделы.

В ходе беседы воспитанники отвечают на следующие вопросы: «Кто из вас был в булочной?», «Какой хлеб вы там видели?», «Что покупали?», «Сколько стоила покупка?»

Обобщая ответы детей, учитель перечисляет хлебные изделия, показывает их натуральные образцы. Дети должны назвать хлебное изделие и по возможности его цену (на данном уроке не следует подробно останавливаться на цене хлеба, т.к. с ней воспитанники детально познакомятся в ходе экскурсий и сюжетно-ролевых игр).

Второе занятие проводится в виде экскурсии в булочную. Перед тем как войти в магазин, воспитанники читают вывеску «Булочная», знакомятся с часами её работы и временем обеденного перерыва. Внутри булочной надо показать детям прилавок, кассу, назвать хлебобулочные изделия и их цену, остановиться на последовательности действий при покупке товара. Особое внимание следует обратить на работу продавца и кассира, отметить их взаимосвязь в процессе совместной деятельности.

Знания, полученные на экскурсии, закрепляются на уроке в беседе по картине и в ходе дидактических упражнений. Показывая детям картину, следует ставить им не только такие вопросы, как «Что делает мальчик?» или «Что делает продавец?», но и такие, как «Что делал мальчик раньше?» (заплатил деньги в кассу, взял чек, отдал продавцу — если на картине изображено, как мальчик получает покупку) и т.д. Отвечая на такого рода вопросы, дети используют не только тот материал, который непосредственно воспринимают, рассматривая рисунок, но и те знания, которые приобрели во время экскурсии.

На этом же уроке большое внимание уделяют заучиванию названий хлебобулочных изделий и их стоимости. Учитель показывает и называет натуральные хлебные изделия (муляжи), демонстрирует ценники. Затем учащимся предлагают разнообразные задания по распознаванию хлебобулочных изделий, выполняемые как фронтально, так и индивидуально.

Задания, предназначенные для фронтального выполнения, могут заключаться в следующем:

- найти хлебобулочное изделие (называют, какое именно) среди других (демонстрируют несколько видов хлебных изделий);
- назвать хлебобулочное изделие (демонстрируют определенный вид хлеба);
- выбрать белый хлеб (называют, какой из группы хлебных изделий; аналогичное упражнение выполняют с черным хлебом);
- подобрать табличку с ценой к разным видам хлебных изделий (батон, булка, бублик, буханка хлеба и т. д.).

Задания для индивидуального выполнения:

- разобрать на своих рабочих столах группу хлебобулочных изделий и определить вид того или иного из них (воспитанники получают натуральные образцы хлебных изделий и полоски бумаги с их ценой);
- из группы хлебных изделий выбрать заданное и назвать примерную цену (детям раздают разнообразные хлебные изделия и полоски бумаги с их ценой).

Отдельный урок следует посвятить проведению игры «В булочной». Для ее проведения должны быть приготовлены: вывеска «Булочная», ценники, деньги, чеки, табличка со словом «касса». Сдвинутые столы образуют «прилавок», на котором разложены всевозможных хлебные изделия с указанием цены. Из воспитанников выбирают «продавца», «кассира», «покупателя», а учитель направляет весь ход игры.

До начала игровых действий педагог разъясняет детям деятельность и правила поведения «кассира», «продавца», «покупателей», напоминает последовательность действий этих участников игры. Затем воспитанникам предлагается изложить предстоящие игровые действия. Каждый из них с помощью учителя поочередно рассказывает, что будет делать по ходу сюжета.

Затем проводится игра «В булочной». Учитель раздает детям кошельки с деньгами и сообщает, что открывается новый магазин, где продается вкусный, свежий хлеб, и предлагает им пойти купить его. В магазине каждый ученик подходит к прилавку, выбирает то или иное хлебное изделие, находит на табличке его цену и спрашивает у продавца, свежий ли хлеб. Внимание учителя на данном игровом отрезке должно быть направлено на то, чтобы дети учились правильно называть вид хлеба и его примерную цену, умели вежливо обратиться к продавцу, используя слова речевого этикета («спасибо», «пожалуйста» и т. п.).

Выяснив у продавца цену нужного хлебного изделия, воспитанники направляются в кассу. Здесь они должны уметь соблюдать очередность, не толкаться, не пытаться получить чек вне очереди. За всем этим следит учитель, который объясняет детям правила поведения в магазине. Определенную трудность составляет подбор денег в соответствии с ценой товара. Для облегчения этой работы перед «кассой» вывешивается табличка, содержащая различные варианты составления суммы оплаты из монет различного достоинства. По мере усвоения счетных операций табличка убирается, и дети по возможности самостоятельно оперируют различными монетами.

Заплатив в кассу определенную сумму и взяв чек, покупатель отдает его продавцу и получает свою покупку.

В конце урока учитель выясняет у детей, какой хлеб купил каждый из них, сколько он стоит. Воспитанники не только называют цену, но и показывают соответствующее количество денег.

Заключительное занятие по этой теме проводится во время посещения булочной. При подготовке к посещению булочной еще раз повторяются цены хлебных изделий, последовательность при покупке товара. Учитель заранее готовит для каждого воспитанника монеты, желательно без сдачи.

Если при проведении первой (комплексной) экскурсии дети только познакомились с работой булочной, не производя никаких действий, то в данном случае они должны делать покупки. Под наблюдением и с помощью учителя они узнают у продавца, есть ли нужный товар, сколько он стоит, платят в кассу и получают у продавца тот или иной вид хлебного изделия.

Вернувшись в школу, учитель проводит обсуждение посещения булочной. При этом оценивает практическую деятельность каждого ученика, его умение ориентироваться в магазине, соблюдать правила культуры поведения.

СВЯЗЬ (ТЕЛЕФОН, ТЕЛЕФОН-АВТОМАТ, ТЕЛЕФОННЫЕ РАЗГОВОРЫ, ПОЧТА И ПОЧТОВЫЕ ОТПРАВЛЕНИЯ)

Работа над темой «Телефон» предусмотрена программой V класса. К этому времени многие ученики знают назначение телефона, видели его в школе (дома), на улице. Задача учителя состоит в том, чтобы познакомить детей с частями телефона, выработать у них умение пользоваться им. Воспитанники должны знать и уметь набирать номера домашнего телефона и служебного телефона родителей, а также номера телефонов школы и экстренного вызова.

На первом занятии кратко повторяется материал о назначении телефона; воспитанники рассказывают, у кого в квартире есть телефон; если могут, называют его номер. Далее учитель называет и показывает части телефона, четко произнося их названия. Затем на доске вывешиваются таблички с этими названиями (*рычаг, трубка, диск с цифрами, шнур*) и проводится словарная работа. Учителю следует постоянно следить за тем, чтобы дети правильно называли части телефона.

После теоретических сведений начинается практическое изучение телефонного аппарата. Для этого учитель раздает (каждому воспитаннику) игрушечные телефонные аппараты и предлагает выполнить следующие задания:

- показать и назвать определенную часть телефонного аппарата;
- найти названные части телефона на табличке;
- прочесть табличку с названием части телефонного аппарата и показать эту часть на своем образце;
- найти и указать соответствующую часть телефона на картинке;
- показать рычаг (трубку, диск с цифрами, шнур) на натуральном образце и на картинке;

В ходе выполнения заданий воспитанники учатся правильно держать трубку, различать и называть цифры на диске, правильно им пользоваться.

На следующем занятии дети учатся вести телефонный диалог. Вначале обучение разговору по телефону идет в кабинете социально-бытовой ориентировки. Диалог ведется между учителем и воспитанниками, затем — между самими детьми (номер телефона педагога и домашние телефоны детей записываются на доске). Во всех случаях разговор должен быть кратким и отражать личный опыт учеников («Учебные дела», «Здоровье родных и близких», «Поздравления с праздником» и т. п.). На первых этапах обучения беседы по этим темам готовятся заранее и прорабатываются с воспитанниками.

Затем учитель приступает к практическому обучению телефонному разговору. Совместно с учителем воспитанники спускаются в канцелярию школы и звонят директору или врачу. Номер телефона диктует учитель, или он записан в тетрадях детей. В зависимости от ситуации строится определенный диалог. Учитель следит за последовательностью изложения, напоминает о необходимости пользоваться словами речевого этикета: «спасибо», «пожалуйста», «извините» и т.п.

Один-два урока должны быть посвящены изучению номеров экстренного вызова (01, 02, 03). Воспитанники учатся рассказывать о случившемся, сообщать необходимые данные.

В предварительной беседе учитель выясняет у детей, что они будут делать, если тяжело заболел человек, в случае пожара или серьезных нарушений правил поведения кем-то. Затем повторяются номера телефонов «скорой помощи», пожарной охраны, милиции. Вывешиваются на доске таблички с записью номеров телефонов. Ученики читают и показывают соответствующие картинки.

На следующем уроке отрабатывается одна из тем, например, «Вызов «скорой помощи»». Воспитанники рассматривают с помощью эпидиаскопа иллюстрацию «Скорая помощь», учитель рассказывает о назначении службы «скорой помощи». Сообщает, что эта служба есть в каждом городе. Затем сами ученики рассказывают, в каких случаях вызывается врач «скорой помощи».

Далее детям предлагаются вопросы диспетчера, на которые дети должны дать ответ. (Вопросы написаны на доске или в виде схемы на специальной таблице.) Воспитанники согласно вопросам должны рассказать о том, что случилось с человеком, назвать его фамилию, возраст и адрес. Каждый ученик со своего рабочего места набирает телефон «скорой помощи» и согласно схеме строит диалог, указывая разные причины вызова врача (в качестве диспетчера «скорой помощи» выступает учитель). Сначала таблица с планом ведения диалога висит на доске, затем убирается, и воспитанники должны по памяти изложить последовательность разговора.

Аналогично строятся уроки, на которых дети учатся вызывать пожарную охрану, милицию.

На заключительном уроке по каждой теме обобщается изученный материал, ученики выполняют разнообразные задания:

- написать по памяти в тетради (на доске) номера телефонов экстренного вызова;
- прочитать на доске номера телефонов (01, 02, 03) и сказать, куда можно позвонить по этим телефонам,
- подчеркнуть на доске номер телефона «скорой помощи» (милиции, пожарной охраны) и показать соответствующую картинку;
- набрать предложенный номер телефона и построить диалог.

Отдельное занятие следует провести по теме «Телефон-автомат».

Предварительно учитель проводит с детьми беседу о назначении телефона-автомата, правилах пользования им.

На экскурсии учитель показывает и объясняет последовательность действий при пользовании телефоном-автоматом. Названия основных частей телефонного аппарата, практические действия воспитанники усваивают только после многократных упражнений.

Очень важно объяснить и показать им, как можно проверить исправность аппарата. Необходимо обратить внимание учащихся на то, каким способом можно добиться возникновения гудков (зуммера) в трубке, как различать зуммеры «занято», «свободно».

При ознакомлении с аппаратом внимание воспитанников обращается на бесплатный вызов «скорой помощи», милиции, пожарной охраны и т. д.

Большая работа проводится по выработке практических умений пользоваться телефоном-автоматом. Учитель заранее договаривается с родителями или с кем-либо из педагогов о том, что дети будут звонить им по телефону-автомату. При этом обращается внимание на длительность разговора, умение воспитанников придерживаться определенной темы.

ПОЧТА

Работа по этому разделу программы начинается с VI класса. В ходе занятий предусматривается сообщение учащимся определённых познавательных сведений с одновременным проведением экскурсий, организацией сюжетно-ролевых и дидактических игр.

На первом уроке в ходе беседы выявляются имеющиеся у воспитанников знания о том, как узнать почтальона, чем он занимается, почему полезна и интересна эта профессия. Учитель рассказывает о значении почтовой связи, дети на наглядных пособиях показывают атрибуты почтальона, корреспонденцию, которую он разносит. В итоговой части урока с помощью конкретно поставленных вопросов, например «Нужна ли профессия почтальона?», «Почему она уважаема?» и т.п., учитель обобщает изученный материал.

На втором занятии проводят комплексную экскурсию на почту, где знакомят воспитанников с ее работой. Они наблюдают, как продают бумагу, конверты, открытки, марки, принимают посылки. Ознакомление воспитанников с помещением почты, видами почтовых отправок и трудовыми процессами работников почты целесообразно проводить по следующему плану:

- 1) название отделения связи;
- 2) виды почтовой корреспонденции;
- 3) оборудование помещения;
- 4) трудовые процессы работников почты и действия посетителей.

Во время экскурсии воспитанников учат правильно читать и называть слово «почта», знакомят с оборудованием и устройством помещения. При этом учитель объясняет назначение тех или иных предметов (того или иного оборудования), сообщает их названия и обращает внимание на соответствие оборудования помещения его назначению.

При ознакомлении с почтовыми отправлениями отмечают наиболее характерные особенности их внешнего вида. Обращают внимание на их размеры, художественность исполнения (поздравительные телеграммы, открытки), расположение марок.

После знакомства с помещением почты и видами почтовых отправок изучают трудовые процессы работников почты и действия посетителей. Для этого организуют наблюдения учащихся за деятельностью работников связи при выемке корреспонденции из почтового ящика, приеме и выдаче телеграмм, посылок и т. п. Особое внимание обращают на действия посетителей при оформлении почтовых отправок. По результатам наблюдений проводится беседа, в ходе которой выясняются основные моменты работы почты: что делают работники по-

чты; сколько раз в день осуществляется выемка корреспонденции; какие действия совершают посетители в ходе почтовых отправлений.

На третьем занятии в кабинете социально-бытовой ориентировки закрепляют знания, полученные на экскурсии. С воспитанниками проводят беседу о значении почты, видах почтовых отправлений и их назначении. Дети тренируются в распознавании конвертов, почтовых карточек, открыток, телеграмм.

Учащиеся выполняют следующие задания:

- найти необходимые почтовые отправления (называют, какие именно) среди других;
- назвать вид почтовой корреспонденции (демонстрируют один из них);
- рассмотреть почтовые отправления и определить каждое из них (воспитанникам раздают различную почтовую корреспонденцию и полоски бумаги с соответствующими названиями).

Большое внимание при этом уделяют словарной работе, добиваясь безошибочного произнесения названий различных видов корреспонденции.

На следующем занятии воспитанникам объясняют назначение марки на почтовом отправлении.

Здесь можно рекомендовать следующие задания:

- найти на почтовом отправлении марку, определить, где она расположена (в правом верхнем углу);
- составить из разрезной азбуки, прочитать и записать слово «марка»; наклеить марку на конверт.

Во время выполнения этих заданий учитель объясняет, что марка — это знак почтовой оплаты, без марки письмо не дойдет до адресата. Дети рассматривают марки, определяют их цену, отмечают, что на конвертах, почтовых карточках и открытках марки, как правило, напечатаны.

Затем проводится игра «Чего не хватает?» На доске вывешивается картина следующего содержания: «Мальчик опускает письмо в почтовый ящик, но на нем нет марки». Дети должны сказать, что надо было еще мальчику сделать, чтобы письмо дошло до адресата, в каком углу конверта надо наклеить марку.

На следующем уроке, прежде чем приступить к теме «Написание адреса на конверте», воспитанники повторяют пройденный материал. Они называют и показывают виды почтовых отправлений, сравнивают их, рассказывают об их назначении. Затем переходят к новой теме. В ходе ее изучения ученики должны усвоить значение слова «адрес», уметь написать по памяти или списать домашний и школьный адреса. Учитель вывешивает на доске табличку со словом «адрес», дети читают ее, им объясняется смысл слова «адрес».

Потом к доске прикрепляется большой почтовый конверт, а на столах воспитанников находятся обычные. Детям показывают слова «куда», «кому», они их читают, учитель объясняет их значение. Воспитанники повторяют свой домашний и школьный адрес. Далее с помощью букв разрезной азбуки и цифр они состав-

ляют соответствующие надписи, читают их. Затем дети тренируются в написании адреса и фамилии адресата на своих конвертах.

На уроках большое внимание уделяется составлению поздравительных открыток, писем. Учитель объясняет, с какой целью они пишутся, дает их образцы. Учащиеся согласно этим образцам тренируются в их написании, учатся последовательно изложению событий.

Заключительное занятие по этой теме проводится в виде сюжетно-ролевой игры «Доставь письмо». Выбирается почтальон. Кабинет социально-бытовой ориентировки — это город, ряды столов — улицы, столы — дома. Соответственно вывешиваются таблички с названием улицы, номера дома. Почтальону дается сумка с корреспонденцией, которую он должен доставить по адресам. (В качестве корреспонденции используются конверты, содержащие письменные задания для воспитанников.) «Почтальон» читает вслух адрес на конверте, находит адресата. Воспитанник, получивший письмо-задание, готовит ответы. Инструкции могут быть такими: «Назови домашний адрес», «Назови адрес школы» и т. п.

В конце игры учитель проводит заключительную беседу примерно следующего содержания:

- Какое новое слово вы узнали?
- Слово «адрес».

Дорогая Евгения Васильевна!
Поздравляю Вас с наступающим
Новым годом!
Желаю Вам крепкого здоровья,
счастливых успехов в работе.
Обещаю Вам хорошо учиться,
примерно себя вести и учиться
стараться. Вам удачи и здоровья.

▲ Практическая работа учащегося специальной (коррекционной) школы № 486 г. Москвы на уроке социально-бытовой ориентировки.

- Что такое адрес?
- Название города, улицы, номера дома и квартиры.
- Что я назвал(а): город Москва, улица Донская, дом 3.
- Вы назвали адрес школы.
- Какой ваш домашний адрес?

(Дети называют свои адреса.)

Дается задание на дом: записать в тетрадях свой домашний адрес, слово «адрес» составить из букв разрезной азбуки.

Отдельный урок следует посвятить изучению телеграмм. Учитель рассказывает воспитанникам об их назначении (телеграммы поздравительные и деловые), показывает специальные бланки. Дети тренируются в составлении телеграмм. Темы называет сам учитель, вместе с учащимися составляет короткий текст, который записывается на доске. После его прочтения воспитанники соответствующим образом заполняют телеграфные бланки.

Несколько занятий следует организовать в форме экскурсий к почтовому ящику и на почту.

Узнав, в какие часы происходит выемка корреспонденции из ближайшего почтового ящика, учитель организует к нему экскурсию. Дети смотрят, как подъезжает к почтовому ящику машина, забирает письма и открытки, отвозит их на почту, откуда их рассылают по адресам. Затем сами учащиеся опускают в почтовый ящик разнообразную корреспонденцию.

В ходе повторной экскурсии на почту воспитанники под руководством учителя выполняют следующие задания:

- покупают конверт, вкладывают в него письмо (написанное заранее на уроке), заклеивают и надписывают конверт, опускают в почтовый ящик;
- покупают открытки, марки и др.,
- отдают почтовому работнику заполненный ранее на уроке телеграфный бланк.

Закрепление знаний по теме «Почта» можно провести в виде дидактической игры. Дети получают различные предметы: конверт с адресом, но без марки; письмо без конверта, конверт с маркой и адресом, но без письма и т. д.

Дается задание подобрать недостающие предметы таким образом, чтобы письмо можно было отправить адресату (на столах; детей имеются марки, готовые письма, конверты) Каждый ученик должен выполнить как можно больше различных заданий и объяснить свои действия.

ПРОФЕССИИ

Работа по этой теме начинается с V класса. Перед учителем стоят следующие задачи: дать воспитанникам представление о труде людей, о содержании и результатах работы, научить замечать добросовестное отношение взрослых к своей работе, их желание выполнить ее лучше, быстрее.

К старшему школьному возрасту многие воспитанники знакомы в общих чертах с профессией и местом работы родителей. Однако было бы ошибкой начать работу по этой теме, не расширив знаний воспитанников о труде их близких. По-

этому на одном из занятий ученикам дается задание узнать у родителей место и характер их работы (это же задание доводится до сведения родителей).

На следующем уроке проводится дидактическая игра «Наши мамы, наши папы», во время которой выявляются и уточняются представления о труде взрослых. Детей учат правильно называть трудовые действия и некоторые орудия труда, уточняются названия профессий. Названия наиболее часто встречающихся профессий записываются на доске, проводится словарная работа.

На уроках социально-бытовой ориентировки учитель рассказывает воспитанникам о различных профессиях, сопровождая свое изложение демонстрацией видеофильма или иллюстрациями. Педагог подводит учеников к пониманию того, что профессии взаимосвязаны и направлены на пользу всех людей. Затем воспитанникам раздаются картинки и дается задание выбрать те из них, которые соответствуют профессии их родителей.

Здесь же целесообразно провести беседу о домашнем труде мамы, бабушки. По вопросам учителя дети рассказывают, какую работу выполняют взрослые дома.

Далее учащихся следует познакомить с работой тех людей, которые имеют к ним непосредственное отношение (врача, медицинской сестры, повара, уборщицы, рабочего по двору, шофера).

Ознакомление детей с трудом взрослых, работающих в их учреждении, дает возможность показать главное в содержании трудовой деятельности. Следует подчеркнуть, что к старшему школьному возрасту воспитанники достаточно хорошо ориентируются в том, какую пользу приносит, например, труд уборщицы и рабочего по двору, какие орудия и материалы необходимы для их труда. Поэтому темы этого раздела программы надо проходить выборочно, в зависимости от состава класса.

Например, проводится работа над темой «Труд медсестры». Учитель организует наблюдение за действиями медсестры, которая делает перевязку. После перевязки медсестра показывает и называет наиболее часто встречающиеся перевязочные материалы и медикаменты (йод, бинт, вату, зеленку и т.п.), объясняет их назначение, дает детям возможность выполнить с ними определенные действия.

На следующем занятии учитель проводит игру «Медсестра». Дети поочередно играют роль медсестры. Они отбирают и называют нужные для перевязки предметы, мажут йодом (зеленкой) небольшие ссадины, ранки и перевязывают их. В заключение дети еще раз повторяют, какие предметы нужны медсестре для работы.

При ознакомлении с конкретной профессией педагог учит воспитанников рассказывать о том или ином виде труда в определенной последовательности. Для этого на доске вывешивается таблица со следующими пунктами:

- название профессии;
- необходимые для работы предметы;
- трудовые операции;
- результат труда.

По каждому из этих пунктов проводится необходимая словарная работа. В ходе знакомства воспитанников с профессиями обязательно используют разные виды наглядности (картинки, фотографии, диафильмы).

Заключительное занятие по теме «Трудовая деятельность родителей и сотрудников школы» проходит в виде дидактических игр «Узнай и назови», «Кому что нужно для работы» и др. Дети упражняются в узнавании и назывании профессии, орудий труда и трудовых действий.

Например, учитель предъявляет картинку и предлагает определить, кто на ней нарисован, что он делает. С большой охотой воспитанники выполняют задания, где нужно отобрать предметы (или их изображения), используемые людьми различных профессий. Возможен и обратный вариант, когда дети должны по набору орудий труда определить профессию человека.

Во всех этих заданиях широко используется демонстрационный и раздаточный материал (натуральные образцы, маленькие и большие картинки, изображающие трудовые действия людей и орудия труда, приспособления, облегчающие работу).

Познакомившись с профессией людей ближайшего окружения, воспитанники переходят к изучению труда взрослых на различных предприятиях и стройках. Подробно ученики знакомятся с трудом рабочих в швейном производстве и строительстве.

Для ознакомления с трудом швеи учитель может организовать экскурсию в швейную мастерскую, в ходе которой воспитанники получают общее представление о данном производстве. Учитель показывает основные участки работы, обращает внимание на коллективный характер труда. Воспитанникам рассказывают, что швеи шьют одежду (белье) на швейных машинах, мастер следит за исправностью оборудования. Готовую продукцию упаковывают и отправляют по месту назначения.

На следующем уроке воспитанники сами рассказывают о работе швеи, используя картинки или натуральные предметы. Ученик находит картинку, называет, кто на ней изображен, отбирает нужную карточку со словом «шьет» и предметы — результаты труда (косынки, фартуки, простыни и т.п.). Воспитанники должны также найти орудия и предметы труда, используемые в швейном производстве. Лучше, если они будут натуральными (швейная машина, ножницы, иголки, нитки).

В ходе занятий на повторение, в процессе рассматривания картин, дидактических игр («Что нужно для работы швеи?», «Без чего нельзя фартук сшить?»), знания о работе швеи уточняются и закрепляются. Воспитанники выполняют различные задания, рассчитанные на нахождение предметов, необходимых для шитья. Еще раз закрепляются слова «швея», «шить», «швейная машина», «нитки» и т.п. Если есть фильм по этой теме, в целях закрепления материала полезно организовать его просмотр.

Работа по теме «Труд строителей» начинается с экскурсии, которую учитель предлагает краткой беседой. В ходе беседы педагог выясняет знания воспитанников о строительных профессиях, рассказывает им о различных машинах и механизмах, используемых в строительстве.

Экскурсии к строительной площадке организуются таким образом, чтобы воспитанники могли наблюдать различные трудовые процессы, работу машин и механизмов на некотором расстоянии, что позволит соблюсти меры предосторожности. Учитель называет и показывает строителей различных профессий (камен-

щика, монтажника, крановщика и пр.). Воспитанники следят за их работой, учатся определять, кто чем занят. В ходе экскурсии учитель подчеркивает, что строители работают дружно, слаженно.

На следующем занятии после обсуждения с воспитанниками увиденного на экскурсии проводится игра «На стройке». На доске вывешивается картина строящегося дома, на столах воспитанников различные иллюстрации, изображающие людей отдельных строительных профессий, а также различную технику (подъемный кран, бетономешалку, грузовик, самосвал). С помощью учителя ученики рассказывают, какие операции выполняет строитель той или иной профессии.

В ходе этой игры большое внимание уделяется словарной работе. Воспитанники учатся понимать и правильно произносить слова «маляр», «плотник», «столяр» и пр.

Для этого можно рекомендовать такие задания: найти таблички с соответствующими надписями, прочитать их, подобрать и с помощью учителя описать нужные картинки.

На заключительном занятии по разделу «Профессии людей» можно составить альбом из карточек (фотографий), изображающих людей различных профессий.

ЗНАКОМСТВО С БИБЛИОТЕКОЙ

Работа над этой темой очень важна, т.к. во всех коррекционных учреждениях имеются библиотеки. Воспитанники должны научиться ориентироваться в библиотечной обстановке, уметь различать книги по названию, знать правила обращения с ними, научиться находить согласно содержанию нужный текст.

На первом уроке учитель рассказывает детям о том, как создаются книги: писатель пишет стихи, рассказы; художник делает к ним рисунки; рабочие печатают книги на машинах; переплетчики делают переплет. Здесь уместно напомнить ученикам о бережном отношении к книгам, связав этот воспитательный момент с уроками труда, на которых учащиеся занимались подклеиванием книг. Во время урока им можно показать видеофильм «Путешествие за книгой» и провести беседу по его содержанию.

Затем учитель показывает воспитанникам несколько книг и объясняет, что они разного характера: по одним дети учатся и они называются учебниками; другие предназначены для чтения в свободное время (рассказы, сказки, стихи).

Учащиеся знакомят с элементами книги: обложкой или переплетом, страницами, оглавлением (содержанием).

Детям даются следующие задания:

- выбрать на столе учителя учебную литературу;
- отобрать из набора книг художественную литературу (воспитанникам с более сохранным интеллектом можно усложнить задание: среди художественной литературы выбрать стихи или прозу);
- определить элементы книг;
- найти по содержанию нужный текст.

Для этого используются как учебники, так и художественная литература для дошкольников, а также журналы «Мурзилка», «Веселые картинки».

В конце урока детям дается задание выяснить, какие книги им читали родители в последнее время, где хранится дома литература для чтения.

На следующем уроке воспитанники рассказывают, какую книгу им читали взрослые. Постепенно учитель подводит их к мысли, что если у человека отсутствует нужная книга, то ее можно взять в библиотеке, где ее выдаст библиотекарь. Вывешиваются на доске таблички «Библиотека», «Библиотекарь», «Читальный зал», проводится соответствующая словарная работа.

Затем организуется экскурсия в школьную библиотеку. Во время экскурсии учитель (библиотекарь) рассказывает воспитанникам о детских книгах, показывает, как они содержатся: не лежат где попало, аккуратно стоят на полках, не порваны, не смяты, подклеены, многие обернуты в чистую бумагу, чтобы не пачкалась светлая обложка.

После этого учитель рассказывает и показывает детям, как надо пользоваться книгой: книгу можно брать только чистыми руками, не перегибать ее, не мять, не слюнявить пальцы, переворачивая страницы и т.д. Надо объяснить воспитанникам, что книгу читают много детей, и, если сначала один мальчик будет неаккуратно обращаться с ней, потом еще одна девочка, потом еще кто-нибудь, книга быстро порвется и ее не смогут прочесть другие дети, которые тоже хотят знать, о чем в ней написано.

Ученики должны понаблюдать за работой библиотекаря: посмотреть, как он выдает, записывает и принимает книги, следит за их сохранностью.

Затем дети выполняют ряд практических заданий:

- находят по названию нужную книгу;
- передают ее библиотекарю с просьбой разрешить взять эту книгу домой;
- расписываются в формуляре.

Для закрепления полученных на экскурсии знаний надо провести с воспитанниками беседу по картине «В библиотеке».

Заключительное занятие по данной теме целесообразно провести в виде сюжетно-ролевой игры «В библиотеке». Для ее проведения надо подготовить несколько новых книг, которых дети раньше не видели. Это пробудит интерес к игре, внесет в нее больше разнообразия.

В ходе игры распределяются роли «библиотекаря» и «читателей». (Вначале библиотекарем должен быть учитель.) С целью оживления игры воспитанники получают задание приходить в библиотеку с младшими детьми, брать для них книги, показывать им картинки и кратко рассказывать об их содержании. Вся игра должна быть организована таким образом, чтобы максимально способствовать выработке у детей определенных умственных и практических действий.

Во время игры библиотекарь должен выполнить следующие действия:

- записать имена и фамилии читателей;
- помочь в выборе книг;
- подклеить кармашки с формулярами;
- выдать книгу.

Читатели должны:

- по инструкции библиотекаря найти нужную книгу;
- прочесть ее название;
- определить количество страниц;
- согласно содержанию найти нужный текст и заложить его закладкой;
- выборочно прочесть текст.

Всей игрой руководит учитель, который следит за последовательностью действий и правильностью их выполнения.

В заключение следует подчеркнуть, что умения и навыки, полученные детьми на уроках по социально-бытовой ориентировке, обязательно закрепляются в непосредственной практической деятельности учеников, их повседневной жизни.

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ (НА МАТЕРИАЛЕ УРОКОВ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ И ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ)

Речь детей с тяжёлой умственной отсталостью отличается грубым недоразвитием. Они с трудом понимают обращенные к ним высказывания, их словарный запас крайне ограничен. Однако по мере проведения коррекционно-воспитательной работы их речь заметно улучшается. К старшему школьному возрасту воспитанники могут назвать различные предметы обихода, объединить их в смысловые группы и дать им правильные категориальные обозначения. Учащимся знакомы названия бытовых и профессионально-трудовых действий.

Однако само по себе накопление новых слов не ведет к заметному улучшению активной лексики этих детей. Пассивность, крайне сниженная потребность к высказываниям, чрезвычайно узкий круг знаний, слабый интерес к окружающему — все это тормозит процесс активизации словаря учащихся, что наиболее ярко проявляется в низком уровне способности детей к диалогической речи.

Специальные психолого-педагогические исследования, посвященные вопросам формирования речи умственно отсталых детей, свидетельствуют о том, что овладение ими речью протекает тем более успешно, чем прочнее обучение языку связывается с различными видами деятельности. Целенаправленная практическая деятельность детей, вызывая у них потребность в общении, стимулирует развитие самостоятельных высказываний, воспитывает речевую активность.

В этой связи особую роль играют занятия социально-бытовой ориентировки и трудового обучения, что обусловлено следующим: в старших классах вышеназванные предметы являются ведущими в общей системе учебной работы с учащимися; их практическая направленность в наибольшей степени содействует социально-трудовой адаптации воспитанников.

Особую роль в работе по развитию речи играют уроки труда. Следует отметить, что к труду ученики проявляют живой интерес, им нравится выполнять несложные задания, они с определенной степенью эмоциональности реагируют на успехи и неудачи, что, в свою очередь, повышает продуктивность работы над диалогической речью.

На уроках в учебных мастерских постоянно возникают ситуации, когда учащиеся поставлены перед необходимостью попросить материалы и инструменты, обратиться с вопросом к учителю (товарищу), отчитаться о проделанном и т.д. Все это весьма положительно влияет на развитие у воспитанников коммуникативной функции речи.

Остановимся на общих методических указаниях, которыми должен руководствоваться педагог при обучении детей.

Учителю при подготовке к уроку необходимо дифференцировать речевой материал. Прежде всего, выделяется лексика, нужная для усвоения необходимых знаний, формирования понятий. Например, на занятиях социально-бытовой ориентировки это слова, обозначающие предметы обихода, выражения, связанные с

познанием окружающего; на уроках по труду в учебных мастерских — соответствующая лексика, связанная с названиями материалов, инструментов, специальных действий и т.п. Кроме этого, отбирается речевой материал, который непосредственно используется в разговоре. Это различного рода вопросы, поручения, побуждения, слова, содержащие оценку деятельности, выражения речевого этикета и др.

В начале работы над тем или иным видом диалога учащиеся используют образцы вопросов и ответов, которые дает учитель. Поэтому педагог должен попеременно выполнять роль то спрашивающего, то отвечающего на вопросы детей.

Предлагаемый учителем образец-диалог усваивается учениками путем многократного его повторения в различных ситуациях. Например, лексика, связанная с темой «Магазин», закрепляется на уроках «Магазин игрушек», «Булочная», «Магазин «Овощи-фрукты»» и т.п. Рекомендуется возвращаться к одному и тому же речевому материалу в течение учебного года несколько раз, с тем чтобы учащиеся лучше его усвоили. При этом закрепление речевых навыков обязательно сопровождается пополнением словарного запаса.

Речевая активность у этих детей выражена крайне слабо и быстро исчерпывается. Поэтому в ходе диалога необходимо постоянно активизировать воспитанников системой поручений и указаний, прямо требующих речевой коммуникации: «Попроси... Скажи... Обратись к товарищу...» и т. п.

В процессе словесного общения, связанного с деятельностью детей, педагог должен умело сочетать индивидуальную работу с фронтальной. Учитывая склонность учащихся к подражанию, учитель во время беседы с одним из воспитанников может вовлечь в нее и остальных, постоянно побуждая их повторять те или иные высказывания. При этом широко используются сопряженная и отраженная речь, различные вопросы, жесты.

Остановимся подробнее на обучении воспитанников диалогической речи в ходе уроков бытовой ориентации и трудовой деятельности.

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ

Уроки социально-бытовой ориентировки должны содействовать не только развитию познавательной деятельности воспитанников, но и быть направлены на совершенствование их разговорной речи. С помощью учебно-игровых ситуаций учитель создает условия для возникновения диалога между детьми или учеником и педагогом. Во время таких уроков дети усваивают слова, которыми будут пользоваться в быту или работе. Сама обстановка, в процессе которой учащимся сообщается речевой материал, а также их собственная игровая деятельность содействуют пониманию воспитанниками значений слов и побуждают их к развертыванию диалога. При этом сюжетно-ролевая игра может служить не только средством усвоения, но и частичного пополнения речевого материала, уже имеющегося в опыте детей (например, урок-игра «На приеме у врача»).

Используемые на уроках социально-бытовой ориентировки учебно-игровые ситуации обязательно должны отвечать ряду требований:

вызывать интерес у воспитанников;

строиться с учетом жизненного опыта детей; при этом подбирается тематика занятий, близкая и понятная воспитанникам;

соответствовать речевому развитию детей.

Планируя уроки социально-бытовой ориентировки, учитель выделяет основные их этапы, каждый из которых представляет собой организацию речевого общения воспитанников. На занятии учитель создает условия для развития диалогической речи детей, следит за правильностью употребления отдельных слов и фраз. В конце урока учитель обсуждает и оценивает речевую активность учащихся.

Уроки социально-бытовой ориентировки строятся с учетом речевых возможностей воспитанников. Часто многие из них на начальных этапах обучения не могут сами вести диалог, особенно если в паре есть заторможенный, неактивный ученик. Тогда речевое общение протекает сопряженно с учителем или разыгрывается тремя детьми: робкий, необщительный воспитанник ведет свою роль вместе с инициативным, общительным. Они вместе отвечают на вопросы третьего участника игры. Если некоторых воспитанников все же не удастся включить в общение друг с другом, то им следует предоставить право участвовать в распределении ролей, привлекать к обсуждению полученных результатов.

НЕСКОЛЬКО ПРИМЕРОВ УРОКОВ ПО СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКЕ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

IV КЛАСС

ТЕМА «В МАГАЗИНЕ ИГРУШЕК»

Цель. Активизация и закрепление в речи учащихся слов-названий игрушек; тренировка в правильном употреблении выражений: «Сколько стоит?», «Скажите, пожалуйста...», «Дайте, пожалуйста...», «Получите, пожалуйста...», «Заверните, пожалуйста...».

Оборудование. Разнообразные игрушки с ценниками, чеки, деньги, стол (прилавок), табличка «Касса».

Перед уроком учитель проводит экскурсию в магазин. Воспитанники знакомятся с общим видом магазина, их внимание обращают на работу продавцов, кассиров. Педагог знакомит учащихся со словами «прилавок», «отдел», «чеки», «продавец», «кассир». В дальнейшем на уроке эти слова необходимо выделить, назвать несколько раз, записать на доске или укрепить на стенде карточки с записями этих слов, т.е. провести словарную работу.

Ход урока

1. *Организационный момент.*
2. *Сообщение темы урока.*

Учитель: Сегодня у нас будет игра «В магазине игрушек». Вы научитесь выбирать понравившиеся игрушки, платить в кассу деньги, получать чеки и т.д. Учитель напоминает воспитанникам о посещении магазина и спрашивает: «Какие вы видели игрушки? Кто продает их? Что можно спросить у продавца?» (Отвечая на последний вопрос, учащиеся отраженно за педагогом повторяют вопросы и просьбы, с которыми они обратятся в магазине.)

3. *Обучение диалогу с помощью дидактической игры «В магазине игрушек».*

Непосредственно перед игрой учитель отбирает для «продажи» игрушки, картинки, вещи, с названиями которых учащиеся хорошо знакомы. Вместе с детьми раскладывает эти предметы на столе (прилавке), устраивает кассу, изготавливает чеки. Затем дети выбирают продавца и кассира. Остальные воспитанники усаживаются на стулья напротив магазина.

Учитель: У нас открылся магазин. Посмотрите, сколько в нем красивых игрушек! Вы сможете их купить. Но чтобы вам их продали, надо правильно спрашивать и отвечать на вопросы.

Во время «продажи» и «покупки» происходит разговор. Первым покупает игрушку педагог, давая речевой образец.

Учитель: Я хочу купить мяч. Сколько он стоит?

Продавец: Пятнадцать рублей.

Покупатель идет в кассу.

Покупатель: Получите пятнадцать рублей.

Если кассир молча дает ему чек, учитель не берет его, а говорит: «Скажи: «Возьмите чек!»».

Кассир: Возьмите чек.

Затем покупатель возвращается к продавцу, отдает ему чек и говорит: «Дайте, пожалуйста, мяч».

Продавец: Пожалуйста.

Далее педагог предлагает одному из учеников что-нибудь купить. При этом просит остальных учащихся следить, правильно ли говорит их товарищ.

Если ученик-покупатель молча подходит к прилавку и берет куклу, учитель обращается к продавцу: «Не показывай — пусть скажет, какую игрушку он хочет посмотреть».

Продавец: Скажи, какую игрушку ты хочешь посмотреть.

Покупатель: Куклу. (Тянет ее у продавца.)

Учитель: Скажи полным предложением.

При затруднении ученика правильно построить предложение педагог даёт образец вопроса («Можно посмотреть куклу?») и ученик его повторяет.

Учитель обращается к ученикам: «О чем еще не спросил Алеша?» — «Сколько стоит?», «Сколько денег надо?» — раздаются голоса. Педагог говорит покупателю: «Спроси, сколько стоит?».

Ученик: Сколько стоит?

Продавец называет цену игрушки.

Затем ученик направляется в кассу и отраженно за педагогом говорит: «Получите двадцать рублей».

Кассир: Возьмите чек.

(В начальный период обучения функции «кассира» и «продавца» выполняют воспитанники с наиболее сохранным интеллектом.)

Ученик берет чек, подходит к продавцу и получает куклу.

Урок продолжается до тех пор, пока большинство учащихся не купят себе игрушки. Роль продавца и кассира воспитанники играют по очереди.

4. *Итог урока.* Ученики рассказывают, что они делали на уроке. Учитель обобщает результаты игры, затем обращается к учащимся: «Вы хорошо работали, многими я доволен. Но Маша и Слава плохо слушали, редко отвечали. Проверьте их, задайте им вопросы».

Лена: Маша, что мы делали?

Маша: В магазин играли.

Аня (обращаясь к Славе): Что купил в магазине, скажи.

Слава: Машинку купил.

(Такой прием весьма эффективен, воспитанники стараются быть строгими проверяющими, пытаются добиться от товарищей нужных высказываний.)

Аналогично проводятся уроки по знакомству с магазинами «Канцелярские товары», «Овощи-фрукты», «Булочная» С каждым уроком помощь учителя уменьшается.

V КЛАСС

ТЕМА УРОКА «ПОЕЗДКА В АВТОБУСЕ»

Цель. Закрепить в активной речи учащихся слова «автобус», «остановка», «пассажиры», «билет», «контролер»; развивать у воспитанников вопросно-ответную форму речи; умение правильно вести себя в транспорте.

Оборудование. Стулья, игрушечный руль, ящичек для кассы, монеты, проездные билеты, таблички с надписями «Остановка», «Вход», «Выход».

Ход урока

1. *Организационный момент.*
2. *Знакомство с темой урока.*

Учитель показывает детям картину с изображением улицы и спрашивает: «Что нарисовано на картине?» Учащиеся перечисляют: автобус, троллейбус, трамвай, машина. «Как одним словом все это назвать?» — спрашивает педагог. Учащиеся отвечают: «Транспорт».

(Далее проводится короткая беседа о видах городского транспорта, его значении; особо обращается внимание на правила поведения пассажиров. Затем учитель сообщает учащимся: «Сегодня мы будем учиться пользоваться

автобусом, спрашивать и отвечать, какая остановка, сколько стоит билет и т.д.»).

3. *Обучение диалогу по теме «В автобусе».*

Учащиеся расставляют стулья, прикрепляют знаки информации «Вход», «Выход». На высокой подставке устанавливается табличка «Остановка».

Учитель: Кто хочет быть водителем?

Ученики: Я! Я хочу!

Учитель: Водителем будет Коля.

Тот садится в кабину построенного из стульев автобуса.

Учитель: Для проверки билетов нужен контролер. Кто им будет?

Ученики: Я буду! Можно мне? Буду контролером!

Учитель: Контролером будет Слава.

Учащиеся выстраиваются в очередь на автобус, и между ними и педагогом развертывается примерно следующий диалог.

Учитель: Кто последний на автобус?

Ученик: Я последний.

Учитель: О чем еще люди спрашивают друг друга на остановке?

Ученики: Вы давно стоите? Долго ждете? Как доехать до школы? На какой остановке нужно выходить? И т.п.

Подъезжает «автобус», все рассаживаются по своим местам. Вместе с педагогом учащиеся декламируют стихотворение:

Вошли пассажиры, закрылись все двери.

В автобусе чисто, светло.

Водитель уверен:

Все дети примерны,

Все сядут, посмотрят в окно.

В автобусе учитель организует определенную ситуацию, побуждая воспитанников строить различные обращения, например: «Передайте, пожалуйста, деньги водителю», «Прокомпостируйте (пробейте), пожалуйста, талон» и т.п. Учащиеся тренируются в умении задавать вопросы типа: «Какая следующая остановка?», «Вы выходите на следующей остановке?» и др.

В автобус входит «контролер».

«Что надо сказать?» — обращается к нему педагог.

«Приготовьте, пожалуйста, талоны», — отвечает учащийся.

Пассажиры предъявляют свои билеты, педагог побуждает их припомнить, что говорят в данной ситуации. Раздается множество голосов: «Проверьте билет», «Посмотрите, пожалуйста», «У меня проездной билет».

(Воспитанники стараются обратить на себя внимание контролера, волнуются, если это им не удастся.)

Когда автобус подъезжает к остановке, многим пассажирам надо выйти.

«Что говорят люди в этом случае?» — обращается педагог к ученикам.

- Можно пройти?
- Пропустите, пожалуйста.
- Пожалуйста, дайте пройти.

В ходе урока учащиеся овладевают навыками культурного поведения, что достигается путем создания определенной ситуации. Например, педагог советует одному из воспитанников изображать пожилого человека. Когда он входит в автобус, учащиеся предлагают ему свое место, многократно используя такие выражения, как «будьте добры, садитесь», «садитесь, пожалуйста» и т.п.

В процессе разыгрывания подобных ситуаций многие учащиеся излишне возбуждаются, что мешает проведению следующего урока. Чтобы их организовать, целесообразно бывает закончить занятие чтением небольшого рассказа, беседой. Здесь также возможно проведение работы по развитию у воспитанников вопросно-ответной формы речи.

4. Чтение рассказа «В автобусе».

Учитель читает воспитанникам несложный текст, связанный с темой урока, интонационно выделяет его смысловые звенья. Затем говорит ученикам: «Теперь рассказ прочитает Оля. Слушайте ее внимательно, задавайте вопросы, а Оля будет отвечать на них».

5. Беседа по прочитанному рассказу.

- Оля, ты о ком прочитала?
- О мальчике и маме.
- Куда они едут?
- В гости.
- Кто вошел в автобус?
- Бабушка с сумками.
- Оля, а что сделал мальчик?
- Встал, а бабушка села.
- Что сказали пассажиры?
- Молодец!

Организуя беседу по прочитанному, учитель сам принимает в ней активное участие. Он следит за тем, чтобы вопросы задавались в нужной последовательности, вставляет отдельные реплики типа «Об этом спрашивать еще рано. Какой вопрос лучше сначала задать? Вы еще не узнали, о ком Оля прочитала» и т. п.

- #### 6. Итог урока.
- С помощью конкретных вопросов педагог повторяет весь ход урока, добываясь от учащихся выражения своего отношения к его результатам. Затем оценивает поведение и речевую активность каждого воспитанника.

V КЛАСС

ТЕМА УРОКА «БЕСЕДА ПО ТЕЛЕФОНУ»

Цель. Усвоение учащимися знаний о телефоне (Телефон нужен людям, чтобы передавать важные известия, поздравлять с праздниками, днем рождения, вызывать врача к больному, пожарную машину и пр.). Закрепить в речи воспитанников слова «телефон», «трубка»; научить пользоваться выражениями «Вас слушают», «Добрый день», «Позовите (попросите) к телефону, пожалуйста» и т.п.

Оборудование. Телефоны на столе учителя и столах воспитанников.

Перед проведением урока по теме «Беседа по телефону» необходимо организовать предварительную работу. Педагог с группой учащихся звонит по телефону, чтобы поздравить знакомого воспитанника человека (завуча, директора) с днем рождения, юбилеем, наступающим праздником, узнать, как его здоровье и т. п. Это поможет учащимся на занятии найти ответы на вопросы, зачем людям нужен телефон, как им пользоваться и т. п.

Ход урока

1. *Организационный момент.*
2. *Сообщение темы урока.*

На столе педагога игрушечный телефон со звонком. Такие же телефоны на столах, за которыми сидят учащиеся. Учитель предлагает воспитанникам рассмотреть телефон, они показывают его части: трубку, круг с цифрами. «Это диск», — показывает и называет педагог. — Диск крутится». Затем обращается к классу: «Зачем людям телефон?» Ученики отвечают: «Чтобы позвонить доктору, в милицию», «Чтобы позвонить в пожарную часть», «Домой позвонить», «Чтобы вызвать такси» и т.п. Педагог выслушивает учеников и сообщает тему урока.

3. *Обучение диалогу по теме «Беседа по телефону».*

Учитель: Сейчас я проверю, умеете ли вы разговаривать по телефону. (Раздается звонок. Педагог нажимает кнопку своего телефона и называет имя ученика.) Если воспитанник снимает трубку с аппарата и молчит, учитель спрашивает: «Что ты молчишь? Ведь это тебе звонят. Ответь!»

Ученик: Алло.

Педагог хвалит его, поясняет остальным, что он правильно ответил на звонок, и добавляет: «Можно сказать: "Алло", но лучше ответить: "Вас слушают"». Звонит еще 3–4 воспитанникам, добиваясь нужного ответа.

Далее телефонный диалог учителя и детей усложняется следующим образом. Звонок ученику (педагог называет имя).

Учитель: Добрый день!

Ученик: Добрый день!

Учитель: Попросите, пожалуйста, к телефону Свету.

Ученик: Тебя зовут (Так как ученица молчит, педагог побуждает ее: «Отвечай: "Вас слушают"».)

Ученица: Вас слушают.

Эта ситуация отрабатывается еще с 3–4 учащимися.

Учитель: Добрый день!

Ученик: Здравствуйте!

Учитель: Попроси, пожалуйста, к телефону Сережу.

Ученик: Сережа, тебя к телефону.

Сережа: Здравствуйте, вас слушают.

Педагог звонит еще нескольким учащимся.

4. **Итог урока.** Учитель оценивает речевую активность детей и дает задание на дом: воспитанники должны позвонить своим родственникам и рассказать, что они делали в школе, какие получили оценки.

VII КЛАСС

ТЕМА УРОКА «НА ПРИЕМЕ У ВРАЧА»

Цель. Познакомить воспитанников с профессиями людей, закрепить в речи учащихся слова и выражения «поликлиника», «врач», «талон», «запись к врачу»; научить задавать вопросы и отвечать на них.

Оборудование. Таблички: «Запись к врачу», «Врач», талоны, рецепты, белый халат.

Ход урока

1. *Организационный момент.*
2. *Сообщение темы урока.*

Учитель проводит с воспитанниками беседу о профессиях и просит назвать профессии, которые они знают. Учащиеся называют их (повар, шофер, учитель...), в том числе и профессию врача. Затем педагог спрашивает, где можно увидеть врачей, где они работают. Учащиеся отвечают: «В больнице, в поликлинике, в школе».

Педагог: «Правильно. Сегодня на уроке вы будете учиться вести себя так, как будто пришли в поликлинику. Вам нужно будет записаться к врачу, прийти на прием и ответить на его вопросы».

3. *Подготовка оборудования и распределение ролей.* Развертывание диалога. Вместе с педагогом учащиеся готовят место для записи к врачу и кабинет врача. Прикрепляют соответствующие таблички. Роль врача берет на себя учитель, а место за столом записи к врачу занимает кто-либо из воспитанников.

Учитель обозначает проблему: «Вы плохо себя чувствуете, пришли в поликлинику и хотите попасть к врачу. Что сначала надо сделать?»

Ученики молчат. Тогда педагог предлагает им прочесть табличку «Запись к врачу» и сформулировать ответ.

«Записаться надо», — догадываются воспитанники. Учащимся объясняют, что врачи без талона не принимают — на нем указаны фамилия врача, день и время посещения.

Воспитанники выстраиваются в очередь за талонами и по указанию педагога обращаются в регистратуру: «Дайте, пожалуйста, талон». Получив необходимое, они по приглашению врача входят в его кабинет. Врач задает пациентам вопросы.

(Отвечая на вопросы, многие учащиеся обычно припоминают, что они говорили в реальной ситуации, когда с родными или близкими были на приеме в поликлинике, у школьного врача и т.п.).

Врач (учитель): Что у тебя болит?

Больной (ученик): Ухо.

Врач: Почему оно у тебя заболело?

Больной: Простудился.

Врач: Я дам рецепт, ты пойдешь в аптеку и купишь лекарство.

Больной: Спасибо.

(Попутно педагог объясняет, что не все лекарства в аптеке можно купить без рецепта.)

Затем ситуация меняется. Учащийся идет к врачу без талона, но врач его не принимает и обращается к воспитанникам: «Что Андрей забыл взять?»

Ученики: «Талон», «Талон надо» и т.п.

Учащийся возвращается к окну «Запись к врачу» и говорит: «Дайте, пожалуйста, талон».

Воспитанник, находящийся в регистратуре: «Пожалуйста».

Продолжение приема другого больного.

Врач: Андрей, что у тебя болит?

Больной: Горло.

Врач: Почему оно у тебя заболело?

Больной: Я купил мороженое и съел его.

Врач (осматривает больного): Да, тебя надо полечить. Пойдешь в аптеку и купишь лекарство.

Больной отходит от стола и направляется на свое место. Педагог спрашивает: «Ребята, Андрей сможет купить лекарство? Отвечайте!» Раздаются отдельные голоса: «Не дадут», «Рецепт надо».

Учитель: Андрей, попроси рецепт.

Ученик: Дайте, пожалуйста, рецепт.

Примерные диалоги проводятся с максимально большим количеством учащихся. Воспитанники активны на уроке, обращаются к товарищам с отдельными репликами: «Талон возьми», «Сиди тихо, доктор не примет» и т.п.

4. *Итог урока.* Учащиеся по вопросам учителя рассказывают, что они делали на уроке. Учитель, оценивая речевую активность детей, говорит: «Многие из вас

хорошо рассказывали, но есть ученики, которые отвечали лучше всех. Спросите у меня, я назову их!»

Ученик: Кто лучше всех отвечал на уроке?

Учитель: Лучше всех отвечали Сережа и Марина.

Далее педагог побуждает воспитанников спросить, кто был на уроке менее активным.

Учитель: Мы узнали, кто был лучшим на уроке, какие ребята хорошо отвечали. Что еще можно спросить?

Ученик: Скажите, пожалуйста, кто хуже отвечал.

Учитель: На этот раз хуже отвечали Витя и Лена, но в следующий раз у них получится лучше.

С помощью таких методов итог урока также можно использовать для развития речевого общения воспитанников.

Один из уроков по данной теме целесообразно провести в кабинете врача.

VII КЛАСС

ТЕМА УРОКА «ПОСЕЩЕНИЕ КИНОТЕАТРА»

Цель. Закрепление в активной речи учащихся слов «билет», «кинотеатр (кино)», «фильм»; вопросов, начинающихся словами «Куда?.. С кем?.. Сколько?..» Развитие вопросно-ответной формы речи.

Оборудование. Билеты, бумажные деньги, табличка «Касса», цифры для обозначения рядов и мест.

Ход урока.

1. *Организационный момент.*
2. *Сообщение темы урока.*

Педагог проводит подготовительную беседу, в ходе которой учащиеся припоминают недавнее посещение кинотеатра. Педагог выясняет, насколько им знакомы такие слова, как «фильм», «билет», «контролер» и т.д., то есть уточняет необходимую лексику. Затем сообщается тема урока.

3. *Проведение игры «Посещение кинотеатра».*

Учитель объясняет правила игры, дети выбирают кассира, контролера. Расставляют стулья по рядам, прикрепляются необходимые таблички и т. д.

Игра проводится следующим образом: одна группа воспитанников должна идти в кино, а вторая — на прогулку. Между ними должен завязаться разговор, в ходе которого они узнают, куда пойдет их товарищ. В процессе игровой ситуации каждому ученику необходимо сформулировать вопрос и ответ.

Образец такого диалога демонстрирует педагог и наиболее интеллектуально сохранный учащийся. Затем одна пара воспитанников воспроизводит разговор.

Ученик К.: Куда ты идешь?

Ученик П.: Я иду в кино.

После этого учащимся предлагается повторить реплики. Разговор начинается педагог. Воспитанники продолжают.

Учитель: Наташа спросила Сережу...

Ученик: Куда ты идешь?

Учитель: Сережа ответил...

Ученик: Иду в кино.

Затем ситуация меняется. Учитель объясняет учащимся, что все они знают, что их товарищ собрался в кино, но не знают с кем он идет и цену билета. Задача учеников состоит в том, чтобы путем вопроса уточнить неизвестные факты. Как это сделать, показывает учитель в паре с воспитанником.

Учитель: С кем ты идешь в кино?

Воспитанник: Я иду в кино с мамой.

Учитель: Сколько стоит билет?

Воспитанник: Билет стоит 35 рублей. (Педагог объясняет, что билеты могут быть различной цены.)

Учащиеся повторяют реплики, а потом распределяются парами и закрепляют диалог. Педагог следит за правильным построением фраз, постоянно стимулирует учащихся: «Скажи лучше. Повтори вопрос. Повтори ответ» и т.д.

Далее под руководством и с помощью учителя строится диалог у кассы.

Педагог: Чтобы купить билет, что нужно спросить?

Ученик: У вас есть билеты?

Кассир: Есть.

Ученик: Сколько стоит билет?

Кассир: Сорок рублей.

Ученик: Дайте, пожалуйста, билет.

Кассир: Пожалуйста.

Затем разыгрывается ситуация разговора между контролером и зрителями.

Учитель обращается к ученику: «У тебя есть билет? Спроси у контролера, в каком ряду».

Ученик: Который ряд?

Контролер: Три.

Учитель: Скажи: «Третий ряд».

Контролер: Третий ряд.

Учитель: Что еще надо спросить? (Указывает на обозначенный в билете номер места.)

Ученик: Какое место?

Контролер: Семь.

Педагог формулирует фразу полностью: «Третий ряд, седьмое место», а контролер повторяет.

Примерный диалог закрепляют 3–4 человека. Затем воспитанники рассаживаются по своим местам, им демонстрируется короткий видеofilm.

4. *Итог урока.* В заключение проводится обсуждение урока. Учитель оценивает речевую активность учащихся, культуру их поведения.

Во время подобных уроков воспитанники употребляют много неполных предложений, что в общем-то свойственно обычной разговорной речи. Однако использование их учащимися объясняется, конечно, не фактом осмысления особенностей диалога, а значительными трудностями в построении фразы. Чтобы в некоторой мере преодолеть этот недостаток, на заключительном этапе обучения от учащихся следует требовать полных высказываний.

Помимо вышеперечисленных уроков организуются занятия по темам «Газетный киоск», «На почте», «В столовой» и т. п. Полученные разговорные навыки, как уже указывалось, обязательно закрепляются в реальной обстановке.

С учащимися необходимо проводить как можно больше целевых прогулок, экскурсий, в ходе которых они научатся пользоваться транспортом, познакомиться с работой магазинов, предприятий общественного питания и т. д. В ходе экскурсий воспитанники должны овладевать диалогической речью, употреблять такие слова речевого этикета, как «спасибо», «пожалуйста», «извините» и т.п. И только путем закрепления на практике имеющихся знаний, умений и навыков у учащихся вырабатываются необходимые нормы поведения, позволяющие им приспособиться к окружающей жизни.

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ВОСПИТАННИКОВ В ХОДЕ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Начиная с IV класса, учащиеся приступают к работе в учебных мастерских. Они изготавливают изделия из бумаги и картона (всевозможные пакеты, кармашки для библиотечных книг, сборные и клеевые коробки и пр.), знакомятся с различными инструментами, материалами, изучают свойства бумаги, картона и т.п. Дети обучают работе с предметными инструкционными картами.

Уроки труда требуют от педагога наряду с показом определенных приемов работы также и словесных инструкций. В то же время у воспитанников возникает потребность задать вопрос учителю, обратиться с просьбой к товарищу и т. п. Таким образом, занятия трудом способствуют развитию речевого общения детей, что, в свою очередь, помогает лучше организовать трудовой процесс.

Речевой материал, используемый на уроках труда, как уже отмечалось, имеет свои особенности. Наряду с обиходной разговорной лексикой большое место занимает специальная. К ней относятся названия предметов и орудий труда (*заготовка, донышко, шаблон* и т. д.), обозначение профессионально-трудовых действий (*фальцевать, размечать* и др.). Кроме трудовых операций, на этих уроках дети учатся давать задания своим товарищам, контролировать их выполнение,

сообщать о выполненной работе и оценивать готовое изделие. Таким образом возникает и развивается потребность в общении.

В организационном плане уроки по развитию коммуникативной функции речи строятся в нескольких вариантах: работа педагога с классом, работа с помощником учителя, работа звеньями и парами.

Использование на занятиях трудового обучения разнообразных организационных форм работы имеет большое значение для формирования у детей активности, самостоятельности, навыков речевого общения как с педагогом, так и друг с другом.

РАБОТА УЧИТЕЛЯ С КЛАССОМ

Когда мы говорим о работе педагога с учащимися, то прежде всего имеем в виду, что при урочной системе обучения главная роль на занятии принадлежит учителю. Его задача — методически правильно, в определенной последовательности организовать работу воспитанников.

Сначала учитель демонстрирует воспитанникам образец изделия, объясняет его назначение, знакомит с материалами и инструментами, необходимыми для работы. В ходе непосредственного изготовления изделия педагог инструктирует учащихся, следит за правильностью выполнения ими отдельных операций. Во всех этих видах деятельности возникает непосредственное общение учителя с воспитанниками, создаются условия для организации диалога.

Педагог задает учащимся вопросы о необходимых для труда предметах, последовательности выполнения задания и т.п., приучает детей в затруднительных случаях (например, когда им не хватает необходимых для работы материалов) обращаться за помощью к учителю. В ходе урока педагог постоянно побуждает учащихся задавать вопросы и отвечать на них, строить различные сообщения, просьбы и т.д. По окончании работы учащиеся отчитываются о проделанном, учитель оценивает качество изделия каждого из них. Таким образом, во время урока у учащихся возникает потребность в общении, которое, как правило, организуется педагогом.

К старшему школьному возрасту у многих учащихся вырабатывается некоторая способность к оценочным суждениям, что чаще всего проявляется в ходе трудовой деятельности. Они с определенной степенью адекватности реагируют на успехи и неудачи, любят проверять работы своих товарищей и отмечать даже незначительные ошибки. Поэтому оценку готовой продукции педагог тоже может поручить кому-нибудь из учеников, тем самым побуждая их к общению.

Для иллюстрации приведем примерную разработку урока по труду (работа учителя с классом) в V классе.

ТЕМА УРОКА «ИЗГОТОВЛЕНИЕ БИБЛИОТЕЧНЫХ КАРМАШКОВ»

Цель. Закрепить в активной речи детей слова, обозначающие действия, — «загибать», «клеить»; признаки предметов — «широкий», «узкий»; обучать воспитан-

ников просить необходимое для работы, оказывать друг другу помощь в изготовлении изделия; воспитывать аккуратность в работе с бумагой и клеем.

Оборудование. Заготовки, клей, кисточки, образец изделия.

Ход урока

1. *Организационный момент.*

2. *Сообщение темы урока.*

Учитель (показывая на заготовки, клей, кисточки): Что будем делать?

Учащиеся: Будем клеить, кармашки клеить.

Учитель: Верно (*показывает готовый кармашек*). Где вы его видели?

Учащиеся: В библиотеке.

Учитель: Правильно. В каждой библиотечной книге имеется кармашек. Сегодня вы будете их клеить.

3. *Выполнение работы.*

Учитель дает задание дежурному раздать нужные для работы материалы. Последний распределяет их таким образом, что одни ученики получают лишние предметы, у других не хватает необходимого.* Вследствие этого отдельные учащиеся не могут приступить к работе. Тогда педагог побуждает их обратиться к нему с той или иной просьбой, попросить необходимые материалы.

Учитель: Лена, почему ты ничего не делаешь?

Ученица: Мне не дали клея.

Учитель: А ты попроси.

Ученица: Дайте клей, пожалуйста.

Учитель: Возьми и скажи «спасибо».

Ученица: Спасибо.

Некоторые ученики никак не реагируют на отсутствие инструмента: молча перебирают имеющиеся на столе заготовки, безучастно смотрят в окно и т.п. Тогда учитель вновь с помощью вопросов стимулирует учеников к работе и общению.

Учитель: Вова, почему ты не работаешь?

(Ученик молчит).

Учитель: Скажи, почему ты молчишь.

Ученик: Кисточки нет.

Учитель: Попроси у меня.

Ученик (подходит к столу): Можно?

Учитель: Что можно?

Ученик: Можно кисточку?

Учитель: Возьми кисточку и начинай работать.

Ученик: Спасибо.

* Чтобы побудить учащихся к общению, на уроке искусственно создаются ситуации, когда учащимся не хватает необходимых для работы материалов. Это вынуждает их сообщать учителю о недостающих предметах, обращаться за помощью к товарищам и т. п.

Получив все необходимое для работы, учащиеся начинают клеить кармашки. Педагог активно руководит деятельностью детей, постоянно обращаясь к ним с различными вопросами:

Учитель: Почему ты ничего не делаешь?

Ученик: У меня не получается.

Учитель: Попроси, чтобы Игорь тебе помог.

Ученик: Игорь, помоги, пожалуйста.

Игорь исправляет ошибки и советует товарищу: «Больше намазывай, лучше приглаживай».

По ходу работы педагог задает вопросы: «Кто уже сделал?», «Кому нужно помочь?», «У кого есть лишняя кисточка?» В ответ можно услышать: «Я все сделал», «Готово», «Плохо загнул» и т. д.

В процессе изготовления изделия учитель показывает отдельные операции, следит за их последовательностью и качеством выполнения. При этом задает различного рода вопросы: «Какую сторону надо загнуть сначала, потом?», «Сколько клея намазать?» и др. Учащиеся отвечают на них.

4. *Итог урока.*

По окончании выполнения задания педагог предлагает нескольким ученикам ознакомиться с работой товарищей и ответить на поставленные в различной форме вопросы.

Учитель: Посмотри и скажи, как выполнил работу Сережа.

Ученик: Сережа сделал хорошо.

Учитель (обращается к другому ученику): Посмотри и скажи, какая ошибка у Маши.

Ученик: Маша мало клея намазала.

Учитель оценивает работу каждого воспитанника, его речевую активность.

РАБОТА ЗВЕНЬЯМИ

Программа по труду предусматривает обучение учащихся работе звеньями (бригадами). Обычно в классе организуется 2–3 звена, педагог назначает звеньевых, учитывая при этом желание и возможности воспитанников. Со звеньевыми учитель труда проводит большую подготовительную работу: объясняет воспитанникам их функции, рассказывает и многократно показывает, как поступать в тех или иных случаях, общаться с товарищами и т. п.

В начале обучения задачи звеньевых относительно несложные. Они помогают учителю при раздаче материалов и инструментов, сообщают о ходе выполнения задания, собирают готовую продукцию.

В дальнейшем эти задачи усложняются. С помощью педагога звеньевые инструктируют членов своего звена, требуют от них определенного порядка выполнения задания, оказывают необходимую помощь. По окончании работы каждый звеньевой дает отчет о проделанном, по возможности оценивая изделие каждого воспитанника. В случае, когда один из звеньевых не справляется со своими обязанностями, педагог предлагает другому оказать ему помощь, тем самым организуя между ними словесное общение.

При такой организации работы у воспитанников вырабатывается чувство коллективизма и взаимопомощи, они чаще вступают в контакт, помогают друг другу советами, поучениями и т. д. Все это весьма положительно влияет на формирование их словесного общения.

Проиллюстрируем сказанное примерной разработкой урока при работе звеньями в VII классе.

ТЕМА УРОКА «ИЗГОТОВЛЕНИЕ СБОРНОЙ КОРОБКИ»

Цель. Закрепить и активизировать лексику учащихся словами «звено», «звеньевой», «шаблон», «биговка», «плинтус», «фальцевать»; обучать воспитанников обращаться к звеньевому с вопросами, сообщать о затруднениях в работе; выполнять задания по инструкции учителя и звеньевого. Воспитывать умение трудиться в коллективе.

Оборудование. Образец коробки, предметная операционная карта, шаблоны, ножницы, таблички «Звено 1», «Звено 2».

Ход урока

1. *Организационный момент.*

2. *Повторение.* Беседа о ранее выполненном задании.

Учитель: Ребята, на прошлом уроке вы делали кормушки для птиц. Я проверил(а) ваши работы. Таня получила «пять». (Выдерживает паузу, держа в руках несколько кормушек.) Что нужно спросить?

1-й ученик: Какая оценка у меня?

2-й ученик: Что мне поставили за кормушку?

Учитель: Вы сделали кормушки хорошо, я работами доволен. Но кто-то сделал лучше всех. Спросите у меня, у кого кормушка лучше?

Ученик: У кого кормушка лучше?

Учитель: Лучше всех сделала Наташа. Вы хотите посмотреть ее работу? Попросите у меня разрешения.

1-й ученик: Можно посмотреть?

2-й ученик: Покажите, пожалуйста, кормушку.

3-й ученик: Дайте, пожалуйста, мне кормушку.

Воспитанники рассматривают выполненные работы, идет их обсуждение.

3. *Сообщение темы урока.*

Учитель показывает учащимся образец коробки. Они рассматривают его и отвечают на вопросы учителя: «Что это?» — «Это сборная коробка» — «Что в нее можно положить?» — «Монетки, палочки» и т.д.

После этого учитель говорит: «Сегодня мы будем делать сборную коробку».

4. *Выполнение работы.*

Все необходимое для урока лежит на столе учителя. Воспитанники обращаются к учителю с просьбой: «Дайте, пожалуйста, заготовку, шаблон и ножницы». Учитель дает им требуемое. Затем класс делится на 2 звена. Учитель перечисляет имена ребят, которые войдут в первое звено, потом — во вто-

рое и назначает звеньевых. Перед каждым звеном ставится на деревянных подставках табличка: «Звено 1», «Звено 2». Работа выполняется под руководством звеньевых, назначенных учителем.

Учитель обращается к учащимся: «Будем собирать коробки». Затем дает соответствующие задания звеньевым. Звеньевые, опираясь на предметную операционную карту, последовательно инструктируют членов своих звеньев: «Разметить по шаблону заготовку; сделать биговку; сфальцевать все стороны и заправить их под плинтус». Во время работы учитель и звеньевые спрашивают каждого ученика: «Что ты делаешь? Что ты сделал?» Воспитанники отвечают: «Разметку делаю», «Биговку», «Сфальцевал».

В процессе выполнения задания звеньевые совместно с учителем не только обучают воспитанников общению, но и приучают их к этому. С этой целью используются обращения: «Кто сделал? Скажи. Почему ты молчишь?», «У кого не получается? Почему ты об этом не говоришь?» Учащимся даются такие инструкции, которые стимулировали бы их собственную речь:

Звеньевой: Витя, попроси, чтобы Коля помог тебе сфальцевать донышко, скажи: «Помоги сфальцевать донышко».

Витя: Коля, помоги.

Учитель: Что надо сделать? Сфа...?

Витя: Сфальцевать.

Учитель: Что сфальцевать?

Витя: Донышко.

Учитель: Скажи полным предложением.

Витя: Помоги, пожалуйста, сфальцевать донышко.

5. *Итог урока.*

Звеньевые отчитываются перед учителем о выполненной работе. Называют учащихся, которые не только хорошо справились с заданием, но и не молчали на уроке, были активными.

Часто такие уроки проходят живо и эмоционально. Наиболее активные в речевом отношении учащиеся обращаются к учителю с различными сообщениями и вопросами. Например: «Вова плохо сделал. Можно, я помогу?»

Учитель: Спроси у звеньевого.

Ученик обращается с этим же вопросом к звеньевому.

В ходе работы от воспитанников можно услышать: «Я все сделала», «Собрала коробку» и т.п.

(Некоторые учащиеся просят разрешения взять себе готовую продукцию, чтобы показать ее другому учителю или родителям.)

РАБОТА С ПОМОЩНИКОМ УЧИТЕЛЯ

Большое значение для развития коммуникативной функции речи учащихся имеет такая организация уроков труда, когда с помощью педагога их ведет помощник учителя. Обычно помощником учителя назначаются звеньевые, которые периодически меняются.

Как показывает практика, работу с помощником учителя целесообразно организовывать в старших классах, когда у воспитанников разовьются определенные личностные качества и разговорная речь.

Задачи помощника учителя весьма разнообразны. Он инструктирует учащихся по поводу необходимых для работы материалов и инструментов, дает задания, связанные непосредственно с выполнением трудовых операций, оценивает готовое изделие. Необходимо организовать учебный процесс таким образом, чтобы воспитанники не молчали на уроках, а задавали помощнику учителя вопросы, обращались с различными просьбами и т.д. Это приводит к развертыванию небольших диалогов между учащимися и помощником учителя, возникает словесное общение.

Несомненно, направляющая роль педагога остается, но уже не непосредственная, а через помощника.

Примерный вариант урока с помощником учителя в VII классе

ТЕМА УРОКА «ИЗГОТОВЛЕНИЕ ПАКЕТОВ ДЛЯ СЕМЯН»

Цель. Закрепить у воспитанников умение выполнять работу по устной инструкции, учить задавать вопросы по ходу задания и отвечать на них, воспитывать аккуратность в работе.

Оборудование. Клей, заготовки, кисточки, тряпочки.

Ход урока

1. *Организационный момент.*
2. *Сообщение темы урока.* Учитель поочередно показывает находящиеся на столе предметы и просит учащихся назвать их. Затем говорит: «Скажите, что мы будем делать сегодня на уроке?»
Воспитанники отвечают: «Клеить», «Пакеты для семян» и т.д.
Учитель дает правильный ответ: «Мы будем клеить пакеты для семян».
3. *Подготовка к изготовлению изделия. Раздача материала.* По заданию учителя дежурный начинает раздавать необходимые для работы материалы. Учитель спрашивает учащихся: «Кто хочет помочь дежурному?»
Воспитанники выражают желания: «Я!», «Можно, я помогу?», «Я хочу!» и т.д. Помощник учителя дает задания: «Коля, раздай заготовки. Света, раздай кисточки» и т.д. Учащиеся выполняют задание и отчитываются о нем: «Я раздал заготовки (клей, кисточки)», «Я помог дежурному».
4. *Выполнение работы.*
Изготовление изделия осуществляется при участии помощника учителя. Педагог предлагает воспитанникам приступить к работе, а помощник учителя наблюдает за действиями товарищей, дает им поручения, указания и т.д. Например, помощник учителя, видя, что один ученик не справляется с работой, говорит: «Почему ты ничего не делаешь? Скажи учителю, что не получилось».

Ученик: Не выходит. Не получается.

Помощник учителя: А ты попроси меня. Встань и попроси.

Ученик. Помоги, пожалуйста.

Другой воспитанник: Я все сделал. Заклеил пакет.

Помощник учителя: Возьми другой.

Учитель наблюдает за работой каждого ученика и неоднократно спрашивает: «Кто сделал?», «У кого не получается?», «У кого нет заготовки?»

Учащиеся отвечают: «Я хорошо сделал», «У меня хороший пакет», «Мятый пакет» и т.д.

Выполнив задание, отдельные воспитанники без посторонней помощи не проявляют инициативы — не просят дать им другую заготовку. Педагог постоянно побуждает их обращаться к помощнику учителя: «Скажи, что у тебя кончились заготовки, попроси новую».

5. Оценка качества изделия.

По окончании выполнения задания учитель вызывает пары учащихся, предлагает им поменяться изделиями, затем каждый оценивает работу товарища. Таким образом создаются условия для речевой практики.

1 - ая пара: Толя и Сережа.

Толя: Сережа, ты плохо сделал, мало клея.

Сережа (обращается к помощнику учителя): Толя куда-то заехал, плохо сложил. (Указывает на ошибку.)

2 - ая пара: Лена и Света.

Лена: У тебя не получилось. И низ не получился, и верх. Углы не сходятся, плохо.

Света: Ленина работа лучше, она хорошо склеила.

3 - я пара: Марина и Маша.

Марина (обращается к помощнику учителя): Маша хорошо сделала пакет.

Маша: Марина, ты не соединила углы, недоклеила, пакет плохо получился.

Учитель отбирает хорошие работы, показывает их воспитанникам и объясняет, почему они выполнены лучше других.

6. Итог урока.

Педагог предлагает помощнику учителя подсчитать пакеты; совместно они оценивают выполненную работу и речевую активность каждого ученика.

РАБОТА ПАРАМИ

Работа парами организуется следующим образом. Учитель объявляет, что на сегодняшнем уроке воспитанники будут работать парами, и спрашивает, кто с кем хочет работать.

Обычно дети выражают желание работать в паре с ближайшим соседом справа или слева. Учитель должен одобрить выбор, учитывая при этом силы воспитанников, объединившихся в пары. Лучше, когда слабый ученик работает в паре с сильным, который ему помогает.

При работе парами один воспитанник дает задание другому, контролирует его, оказывает необходимую помощь. Вначале поручения составляет наиболее сохранный в интеллектуальном отношении ученик, затем происходит перераспределение ролей. По окончании работы оба отчитываются о проделанном.

В процессе такой работы на каждом этапе урока происходит одновременное общение нескольких пар воспитанников. Следует отметить, что такая организация работы требует от учителя еще большего внимания, чем работа звеньями: ему необходимо следить одновременно за несколькими парами учащихся, когда они общаются между собой и выполняют определенную работу. Поэтому данную форму организации уроков труда целесообразно использовать не на самых начальных этапах трудового обучения.

Проиллюстрируем организацию подобной работы конспектом урока (VIII год обучения).

ТЕМА УРОКА «ИЗГОТОВЛЕНИЕ ОТКРЫТОЙ КЛЕЕВОЙ КОРОБКИ»

Цель. Закрепить необходимые практические навыки; повторить значения слов: «шаблон», «биговка», «фальцевать», «длинная», «короткая»; обучать воспитанников формулировать задания товарищу, опираясь на предметную инструкционную карту.

Оборудование. Заготовки, линейки, карандаши, шаблоны, ножницы, клей, кисточки, предметные инструкционные карты.

Ход урока

1. Организационный момент.

2. Знакомство с темой урока.

На столах воспитанников лежит все необходимое для работы. Учитель спрашивает: «Что мы будем делать? Что мы будем клеить?»

Учащиеся: Коробку, коробку клеить.

Учитель: Как вы догадались?

Учащиеся: Клей дали.

Учитель точно формулирует тему урока: «Будем делать открытую клеевую коробку».

3. Выполнение работы.

Учитель определяет, кто с кем будет работать, и предлагает воспитанникам, составляющим пару, сесть рядом. Каждая пара получает от учителя предметную инструкционную карту. Один из учеников, глядя на отдельные операции, дает поручения своему товарищу. Задания могут быть такими: «Возьми шаблон и обведи углы», «Соедини углы по линейке», «Возьми ножницы и вырежь углы», «Зафальцуй короткую сторону, а потом длинную» и т.п.

Если ученик не может составить поручение, вертит, например, в руках шаблон или заготовку, учителю не следует торопиться с подсказкой. Лучше обратиться к кому-либо из воспитанников: «Помоги товарищу составить инструкцию».

Другой ученик этой же пары выполняет данные ему указания. Первый воспитанник следит за его работой и по мере необходимости поправляет, дает те или иные советы. Например: «До конца режь», «Смотри, так надо» (показывает, как надо выполнить задание). В ходе работы от учащихся можно услышать отдельные реплики типа: «Я знаю», «Не мешай», «Сама знаю».

Из этих примеров видно, что подобная организация урока весьма эффективна для развития речи учащихся: высказывания во многих случаях носят адекватный характер, воспитанники правильно оценивают ситуацию.

После того, как изделие готово, учитель предлагает сравнить его с образцом и спрашивает, какие были сделаны ошибки. Учащиеся говорят, например: «С дырками коробка», «Косо зафальцевал», «Таня выехала» (окантовка сделана неаккуратно) и т.д.

4. Подведение итогов урока.

Учитель оценивает работу каждой пары и спрашивает: «Что мы делали на уроке? Как вы думаете, для чего нужна коробка?»

Учащиеся отвечают на поставленные вопросы.

На следующем уроке педагог меняет воспитанников ролями: тот, кто выполнял поручение товарища, получает предметную инструкционную карту, дает задания товарищу, а тот, кто на предыдущем уроке составлял поручения, начинает выполнять их.

ОТЧЕТ О ВЫПОЛНЕННОЙ РАБОТЕ

Известно, что отчет о несложной повседневной бытовой деятельности в некоторой мере доступен ученикам. Они могут рассказать о том, что делали, если производившаяся ими деятельность была простой, а вопрос — привычным и не требующим развернутого ответа.

Но если осуществлявшаяся деятельность была более сложной и необходимо осветить каждое из ее звеньев (как это требуется в ходе уроков труда), то дети, как правило, с этим справиться не могут. Поэтому задавать им вопросы в обобщенном виде (например: «Как ты делал коробку (пакет)?») не следует. Дидактически целесообразно расчлнить инструкцию на ряд конкретно поставленных вопросов, отражающих отдельные этапы работы.

Но и при этом приеме воспитанники испытывают большие затруднения. Одни из них долго молчат, прежде чем ответить, или, начав фразу, тотчас замолкают. Другие, вместо того чтобы рассказать о порядке выполненных операций, пытаются показать их жестами. Типичным примером подобного способа сообщения о своей работе может служить рассказ воспитанника о том, как он изготовлял кармашки для книг: «Сначала делаем так (*показ*), потом так (*показ*) и приглаживаем».

Даже воспитанники, которые правильно и точно выполняют задание учителя, не могут сколько-нибудь последовательно рассказать о своей деятельности. Это

происходит потому, что детям трудно расчленить свою деятельность на отдельные звенья и установить их порядок. Кроме того, резкое отставание в общем речевом развитии значительно затрудняет рассказ о выполнявшейся работе.

Задание учителя лишь на короткий срок направляет и организует речевую деятельность детей. Это объясняется недостаточностью и быстрой исчерпываемостью их речевой активности. В тех случаях, когда воспитанники в ходе своих ответов получают от взрослого дополнительные побуждения в виде реплик или вопросов, их ответы улучшаются. Роль дополнительных побуждений, помогающих учащимся полнее отразить в речи свои действия, может выполнять также показ различных инструментов, предметных операционных карт и т. д.

Умение ответить на вопрос о своей трудовой деятельности — очень важная сторона как речевого, так и общего развития детей. Это умение не возникает спонтанно. Оно формируется постепенно, в ходе длительной и целенаправленной работы.

Чтобы научить воспитанников отчитываться о выполненном задании, проводятся специальные уроки, в процессе которых учащиеся по вопросам педагога излагают ход проделанной работы.

Для иллюстрации приведем одно из занятий по труду, где требуется отчитаться о проделанном (VIII год обучения).

ТЕМА УРОКА «ИЗГОТОВЛЕНИЕ ОТКРЫТОЙ КЛЕЕВОЙ КОРОБКИ»

Цель. Обучать воспитанников отчитываться об отдельных этапах работы с помощью предметной операционной карты; воспитывать речевую активность в процессе трудовой деятельности.

Оборудование. Заготовки, шаблоны, карандаши, линейки, ножницы, клей, кисточки, узкие полоски бумаги, предметные операционные карты.

Ход урока

1. *Организационный момент.*
2. *Знакомство с темой урока.*

На столах учащихся лежит все необходимое для работы. Учитель спрашивает: «Что мы будем делать? Что мы будем клеить?» Учащиеся отвечают: «Коробку», «Коробку клеить». Учитель: «Как вы догадались?» Воспитанники: «Заготовки дали», «Клей дали».

Учитель формулирует тему урока: «Будем клеить открытую коробку».

Затем воспитанникам раздают несколько образцов коробок, которые они рассматривают, производят различные манипуляции. Между учителем и учениками разворачивается диалог.

Учитель: Из чего сделана коробка?

Ученик: Из картона.

Учитель: О чем еще можно узнать? Марина, спроси у Толи.

Марина: Большая коробка?

Толя: Большая.

Учитель: Что еще можно спросить? Света, задай вопрос Оле.

Света: Зачем нужна коробка?

Оля: Пуговицы класть и «грибочки».

Далее воспитанники приступают к работе над изделием.

3. Изготовление коробки.

Учитель последовательно предлагает разметить заготовку, сделать биговку, сфальцевать сначала длинную сторону, потом короткую и обклеить бумагой. Учащиеся выполняют задания (за урок воспитанники обычно успевают сделать по 3–4 коробки).

Учитель: Коля, сколько коробок ты сделал? У кого получилось больше? Кто сделал столько же? А кто меньше?

Учащиеся отвечают на вопросы.

4. Отчет о проделанных операциях.

По окончании работы учитель кладет на каждый стол (за столом обычно сидят по два ученика) предметную операционную карту, содержащую отдельные этапы работы над изделием: размеченный лист картона; сделанную биговку; сфальцованные длинные и короткие стороны донышка; донышко, обклеенное по углам полосками бумаги.

Учитель предлагает учащимся внимательно рассмотреть каждый образец и ответить на заданные вопросы.

Учитель: Витя, что ты сначала делал?

Витя: Разметил, углы по шаблону обвел.

Учитель: Потом что сделал?

Витя молчит.

Учитель: Дальше рассказывай! (Показывает на предметную операционную карту.)

Витя: Надо биговку сделать.

Затем учитель предлагает изложить дальнейший ход работы другому ученику. Воспитанник не справляется с заданием, даже опираясь на образец. Побудительные слова «дальше», «потом» оказываются неэффективными. Чтобы помочь ученику, педагог задает ему развернутый вопрос, например: «Ты разметил заготовку, выполнил биговку. Что потом ты делал?» Ученик: «Нужно сфальцевать». Педагог: «Что ты сделал после того, как сфальцевал заготовку?» Ученик не может ответить. Тогда педагог добавляет к своему слову жест, проводя рукой по обклеенным углам коробки. Ученик: «Склеил». Учитель: «Скажи полным предложением», — и начинает фразу: «Углы...», воспитанник заканчивает фразу: «...склеил». Педагог побуждает ученика повторить ответ полностью.

Составленный отчет о проделанном воспроизводят как можно больше учащихся.

5. Подведение итогов урока.

Учитель оценивает не только изделия учащихся, но и их речевую активность. Обращаясь к воспитанникам, он говорит:

«Многие из вас хорошо рассказывали о работе, но есть ребята, которые отвечали лучше всех. Спросите у меня, я назову их».

Ученик: Кто лучше всех ответил на уроке?

Учитель: Лучше всех отвечали Сережа и Марина.

Далее педагог побуждает воспитанников спросить, кто хорошо работал на уроке: «Спросите меня, кто хорошо отвечал».

Ученик (имея в виду речевую активность): Кто работал хорошо?

Педагог называет фамилии воспитанников, а затем обращается к классу: «Мы узнали, кто был лучшим на уроке, какие ребята хорошо отвечали. Что можно еще спросить?»

Ученик: Скажите, пожалуйста, кто плохо рассказывал о своей работе?

Педагог называет определенное имя. Раздаются голоса: «Миша не отвечал, два или три поставите Мише?», «Какую отметку поставите Мише?»

Учитель отвечает на вопросы. Затем предлагает подготовиться к следующему уроку.

При проведении уроков труда перед педагогом стоит задача так организовать эти уроки, чтобы они служили не только выработке у воспитанников практических навыков, но и содействовали формированию их речевой деятельности.

Обобщая все сказанное в данной главе, мы хотим еще раз подчеркнуть, что только в результате постоянных и разнообразных упражнений в условиях коллективной деятельности и активного речевого общения у детей могут сложиться определенные умения и навыки диалогической речи.

ПЕДАГОГ И СЕМЬЯ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ (ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭТИКИ)

Рождение ребенка — главное событие семейной жизни. В детях родители видят продолжение собственной жизни, связывают с ними свои надежды, осуществление своих мечтаний. Трудности психологического и материального порядка, неизбежно возникающие с появлением в доме малыша, обычно с лихвой окупаются теми счастливыми переживаниями, которые он доставляет.

Совсем по-другому обстоит дело, когда в семье рождается ребенок с отклонениями в развитии. Родители чувствуют себя подавленными, выбитыми из обычной жизненной колеи. Не так просто, не так легко принять создавшуюся ситуацию.

В каждой семье по-своему оценивают возможности ребенка и его успехи. Одни родители не замечают прогресса в развитии малыша и к целесообразности занятий относятся весьма пессимистично. Другие завышают способности ребенка. В подобных случаях специалистам приходится нелегко: они вынуждены показывать, какие трудности возникают у ребенка при выполнении того или иного задания, стараются дать совет, как лучше их преодолеть.

Педагогам, работающим с семьями детей-инвалидов, необходимо помнить о постоянных стрессовых ситуациях, которые испытывают такие семьи. Это и уменьшение бюджета семьи, поскольку один из родителей вынужден оставить работу, и нарушение в связи с этим социальных, общественных связей, и отсутствие психологической помощи, позволяющей противостоять обстоятельствам, и другие трудности, с которыми ежедневно сталкиваются родители.

Семьи, имеющие ребенка-инвалида, довольно часто распадаются. Мать, ухаживая за ребенком с первых дней его жизни, страдает за него, любит его таким, какой он есть, просто за то, что он есть. Отец, прежде всего, смотрит в будущее. Его больше заботит, каким вырастет его сын или дочь. И если он не видит никаких перспектив, а усилия жены к тому же целиком направлены на уход за больным ребенком и она полностью поглощена своим горем, то дальнейшее начинает видеться ему совершенно беспробудным и он покидает семью.

Мы подробно остановились на психологическом климате семей детей-инвалидов, чтобы далее рассмотреть проблему педагогической этики, или деонтологии*, проблему отношений к родителям, попавшим в тяжелейшие жизненные обстоятельства, со стороны тех лиц, которые в силу профессиональных обязанностей принимают участие в их судьбе.

Известно, что возможности глубоко отсталого ребенка крайне невелики, его продвижение, по крайней мере на первых этапах обучения, практически не заметно. Представьте себе мать, которая идет к педагогу за помощью, а уходит с чувством полной безнадежности.

Перефразируя выражение крупнейшего русского психоневролога и нейрофизиолога В.М. Бехтерева: «Если больному после беседы с врачом не становится легче, — это не врач», мы можем сказать, что если мать ребенка после беседы с

* Деонтология (от греч. *деонто́с* — должное, надлежащее и *логос* — учение) — наука о долге, моральных обязанностях, профессиональной этике.

педагогом-дефектологом уходит подавленной, убитой, не видящей никаких возможностей для продвижения в развитии своего ребенка, то это не педагог.

Необучаемых детей нет. Необходимо показать матери пусть самые незначительные, едва заметные успехи ребенка в учебной или другого вида деятельности. Если малыш не умеет натягивать колготки, то он, несомненно, наденет панаму. Если ребенок не может выложить из палочек элементарную фигуру, то ему окажется под силу собрать эти палочки и положить в коробку. Следует только подобрать доступное для ребенка задание и запастись терпением. При этом необходимо подчеркнуть, что заниматься с ребенком должны оба родителя. Если ответственность за воспитание переносится на одного из них, то к нему бывают обращены и все претензии, следствием чего могут быть неурядицы в семье. В тех случаях, когда ответственными чувствуют себя оба родителя, они сотрудничают и помогают друг другу.

Педагоги должны относиться к семьям, в которых есть дети с ограниченными возможностями, в высшей степени деликатно и бережно, стараясь, со своей стороны, упрочить согласие в семье. Статистика свидетельствует, что не менее половины таких семей распадается, все тяготы по воспитанию ребенка ложатся на матерей, которые не знают, что такое отпуск, театр, развлечения, — все свое время, внимание и силы отдают ребенку. Вот они-то и нуждаются в помощи специалиста в первую очередь. С родителями необходимо вести беседы на такие, например, темы: «Как справиться с проблемой, когда в семье есть ребенок с ограниченными возможностями», «Супружеские отношения», «Вы и ребенок среди друзей и родственников, в городском транспорте» и т.д. Откровенные беседы родителей с консультантом и друг с другом помогают иначе воспринимать трудности, родители начинают лучше понимать индивидуальные особенности собственного ребенка, перед ними открываются более широкие возможности его воспитания.

Групповые занятия сближают родителей между собой, возникают дружеские, товарищеские связи. В ходе подобных встреч обсуждаются проблемы воспитания и обучения детей, возможности проведения семейного отдыха и т.п.

Как уже указывалось, способность к обучению детей с тяжёлыми нарушениями интеллекта невелика, их потенциальные возможности раскрываются очень медленно. В основном в глаза бросаются те трудности, которые испытывает ребенок. Поэтому не стоит акцентировать внимание матери на его неудачах и неадекватных поступках. Почему? Да потому, что в этом нет конструктивного начала. И кроме того, первое правило, которому обязан следовать учитель, — не оскорблять родительских чувств. Некоторым педагогам кажется, что чем в более неудобное положение они поставят родителей своими замечаниями, тем лучше для дела — они сильнее почувствуют свою ответственность за детей. Это непростительная ошибка. Следствие такого подхода — чувство отчаяния, недоверие к педагогу и нежелание встречаться с ним.

Положительных результатов легче добиться в том случае, если разговор с родителями начать с того, чего ребенок уже достиг в своем развитии и какие задачи предстоит решить в дальнейшем.

Что касается объективных трудностей, особенностей поведения и эмоциональной сферы ребенка, педагог их непременно коснется, но произойдет это в ходе доброжелательной, доверительной беседы. Давая рекомендации, как строить занятия, педагог учитывает условия жизни каждой семьи, ее состав и культуру-

ный уровень, количество детей — иначе советы могут оказаться трудновыполнимыми и у родителей возникнет чувство собственной беспомощности.

Педагог должен соблюдать определенные границы в использовании той информации о больном ребенке, которой он располагает. Кроме того, мать нередко доверяет учителю сугубо личные проблемы. Если педагог будет спекулировать имеющимися сведениями, он утратит в глазах родителей всякий авторитет.

Учитель и родители обладают разной компетентностью в понимании проблем, связанных с состоянием ребенка, что вполне естественно, но это порой создает у более осведомленного в вопросах специальной педагогики учителя искушение поучать, занять положение непререкаемого авторитета. Менторский тон недопустим и с родителями нормального, здорового ребенка, тем более — с родителями детей-инвалидов. Бывая на школьных собраниях, часто слышишь в обращениях педагогов к родителям: «Вам следует», «Вы должны» и т.п. Дорогие педагоги! Ничего нам родители не должны. Это мы, педагоги, врачи, общество, государство, должны подумать, почему постоянно увеличивается количество детей с проблемами развития и, главным образом, с тяжёлыми и сложными дефектами.

Укажем также и на тот факт, что образовательный уровень родителей детей с тяжёлой умственной отсталостью (в отличие от того, что наблюдается в семьях воспитанников с легкой формой умственной отсталости) достаточно высок. По нашим данным, до 30–40% из них имеют высшее образование, интересуются специальной литературой и могут вступить с педагогом в квалифицированную дискуссию.

Особо считаем необходимым остановиться на взаимоотношениях, складывающихся на ПМПК между членами комиссии и матерью ребенка-инвалида. Несомненно, матери необходимо знать результаты квалифицированного анализа состояния ребенка, его возможности в плане воспитания и обучения. Но не в меньшей, если не в большей, степени, она нуждается в сочувствии, понимании и поддержке специалистов. Однако во многих случаях посещение комиссий (консультаций) становится для родителей психологической пыткой, унижением, очередным грубым напоминанием об их горе.

Члены комиссии должны понимать, что ребенок, проехавший с матерью в переполненном транспорте через весь город, утомившийся ожиданием перед дверью своей очереди, в новой обстановке, среди незнакомых людей, не может сразу, как этого от него хотят, показать те незначительные потенциальные возможности, которыми он обладает. Благоприятным будет начало, если после знакомства с анамнезом члены комиссии побеседуют с матерью (обращаясь к ней по имени и отчеству, что сразу определит уважительно-доверительный тон всего разговора) о ребенке, о том, что хорошего она в нем видит, о том, что он умеет делать. Несомненно, мать скажет, что ее ребенок ласков, добр, умеет радоваться подаркам (известно, что эмоциональная сфера у этих детей относительно более сохранна, чем интеллект). Она непременно расскажет, что сын или дочь могут сделать в бытовом плане, например подать отцу домашние туфли, когда он пришел с работы. Это всегда приятно — рассказать хорошее о своем ребенке внимательному слушателю, и у матери снимется то напряжение, с которым она входила в кабинет. Лишь после того, как установилась атмосфера теплоты и взаимопонимания, можно приступать к психолого-педагогическому обследованию ребенка, тем более что во время беседы консультанта с матерью ребенок успокоился и постепенно адаптировался к новой обстановке.

Формы, которые избирают члены комиссии, чтобы сообщить свое решение родителям, могут быть различными, но при этом бесцеремонность, резкость должны быть исключены. Мы считаем недопустимым, когда родителям говорят «в лицо» о бесперспективности ребенка. Как уже говорилось, необучаемых детей нет. Надо рассказать матери и по возможности показать, как можно упорядочить поведение ребенка, научить самообслуживанию и элементарным формам общения. Членам комиссии следует помочь семье принять адекватные решения в вопросах воспитания и обучения ребенка.

Установление правильных взаимоотношений специалистов с родителями детей-инвалидов требует от первых большого такта, выдержки, душевного тепла и умения сострадать. Подготовить студентов-дефектологов к работе, вооружив их не только методиками, но и выработав у них определенные нравственные понятия, научив их педагогической этике, необходимо и вполне возможно. Для этого следует ввести спецкурс педагогической деонтологии в программу дефектологических факультетов педагогических институтов. Такой опыт уже имеется (деффаг Московского педагогического государственного университета).

Было бы целесообразно в специальных учреждениях иметь для родителей комнаты психологической разгрузки. Здесь под руководством врача-психиатра, психолога или специально подготовленного педагога можно организовать семейную психотерапевтическую помощь.

Необходимо воспитывать в обществе стремление морально поддерживать семьи, имеющие ребенка-инвалида, умение понимать их проблемы. Вполне возможны организация радио- и телепередач, издание небольших информационно-материалов, типа памяток, буклетов. Работа, систематически проводимая в этом направлении, несомненно, принесет положительные результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. — М., 1995.
2. Государственный стандарт общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (проект). — М., 1999.
3. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Основные принципы коррекционно-воспитательной работы с глубоко умственно отсталыми детьми. // Дефектология, №1. — 1984.
4. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта. — М., 1988.
5. Маллер А.Р. Социально-трудовая адаптация глубоко умственно отсталых детей. — М., 1990.
6. Маллер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями. — М., 1996.
7. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом. — М., 1996.
8. Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира. Хрестоматия. — С.-Петербург, 1997.
9. Программы обучения глубоко умственно отсталых детей. — М., 1984.
10. Юдилевич Я.Г. Возможности трудовой подготовки глубоко отсталых учащихся. // Дефектология, № 1. — 1983.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Система воспитания и обучения детей с тяжелой умственной отсталостью на современном этапе	4
Психолого-педагогическая характеристика детей с тяжелой умственной отсталостью	14
Принципы обучения детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью	22
Цели, задачи и содержание работы по социально-трудовой адаптации учащихся	28
Трудовое обучение детей с тяжелой умственной отсталостью	34
Обучение хозяйственно-бытовому труду	45
Обучение социально-бытовой ориентировке	64
Развитие диалогической речи учащихся (на материале уроков социально-бытовой ориентировки и трудового обучения)	94
Педагог и семья ребенка с ограниченными возможностями (вопросы педагогической этики)	119
Литература	122

Методическая библиотека
МАЛЛЕР Александр Рувимович
СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ
ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ
Практическое пособие

Главный редактор	М. Антошин
Ответственный за выпуск	В. Дремин
Редактор	И. Сецкая
Художник	Е. Горнякова
Верстка	Е. Терентьева

Лицензия серия ЛР № 071335 от 22.08.96. Подписано к печати 12.01.2000.
Формат 60×88/16. Гарнитура Школьная. Объем 8 п.л.

Печать офсетная. Бумага газетная. Тираж 5000 экз. Заказ № 30

Налоговая льгота — общероссийский классификатор продукции ОК-005-93,
том 2; 953000 — книги, брошюры.

Издательство «АРКТИ».

125212, Москва, Головинское шоссе; д. 8, к. 2. Тел.: (095) 742-1848.

Отпечатано в Производственно-издательском комбинате ВИНТИ,
140010, г. Люберцы, Московской обл., Октябрьский пр-т, 403.

Тел. 554-21-86