

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
"Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева"
(КГПУ им. В.П.Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ЖИНДЕЕВА ДАРЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У
ОБУЧАЮЩИХСЯ 5 КЛАССА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы Олигофренопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики
кандидат педагогических наук, доцент

_____ О.Л.Беляева

Дата, подпись

Руководитель: кандидат педагогических наук,
доцент О.Л.Беляева

Дата защиты " ____ " _____ 2017 г.

Обучающийся Жиндеева Д.А.

" ____ " _____ 2017 г.

Оценка _____

(прописью)

Красноярск

2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы исследования проблематики формирования социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью.....	6
1.1. Социально бытовая ориентировка как средство формирования социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта.....	6
1.2. Особенности социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта.....	14
1.3. Педагогические подходы к формированию социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта.....	20
Глава II. Экспериментальная работа по изучению сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью.....	30
2.1. Организация и методика проведения исследования.....	30
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	34
2.3. Методические рекомендации, направленные на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью.....	42
Заключение	52
Список литературы.....	54
Приложение.....	60

Введение

Актуальность исследования:

Социальная адаптация является универсальной основой для благополучия человека в обществе, способствует активному приспособлению его к условиям социальной среды путем усвоения понятий, ценностей, норм и правил поведения. В основе личного благополучия также лежит успешность человека в труде и состоятельность в быту, что предполагает его социально-трудовую и социально-бытовую адаптацию.

В норме социальная адаптация ребенка происходит за счет спонтанного и непроизвольного усвоения необходимой информации, опыта и навыков при семейном воспитании, общении со сверстниками, со взрослыми и др. Ребенок, ограниченный в умственном развитии, в силу первичного дефекта не в состоянии сам освоить и осознать сложную структуру и многоуровневые функциональные связи социальной среды. И тем сложнее происходит его приспособление к общественным условиям и правилам жизни.

Проблема социализации и социальной адаптации обучающихся с нарушением интеллекта разрабатывается многими отечественными и зарубежными дефектологами, что определяется специфическими потребностями решения практических задач, связанных с эффективностью процесса адаптации умственно отсталых лиц в различных сферах социальной жизни (Н.М.Буфетов, В.В.Коркунов, М.С.Ванцаев, М.А.Калугин, Н.Н.Бобкина, Е.А.Екжанова, В.В.Белявский, А.М.Щербакова, Н.М.Платонова, А.Р.Маллер, И.М.Бгажнокова, Н.Н.Малофеев, А.А.Закрепина, Н.Б.Матвеева, Н.В.Москоленко, и др.). В исследованиях отмечается, что подавляющее большинство умственно отсталых детей после окончания школы не могут трудоустроиться, у большинства из них отмечаются заметные личностные деформации, у многих психофизическая патология осложнена хроническими болезнями. Все это, наряду со специфической интеллектуальной

деятельностью, слабой сформированностью элементарных хозяйственно-бытовых, санитарно-гигиенических навыков, культуры поведения и навыков общения приводит к стойкой социальной депривации; лица с интеллектуальной недостаточностью становятся на путь асоциальных и антисоциальных действий.

Проблема исследования: особенности сформированности социально-бытовых навыков детей с умственной отсталостью могут быть разными, а значит возникает необходимость в разработке методических рекомендаций.

Цель исследования: разработать методические рекомендации, направленные на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта, в соответствии с выявленными особенностями их сформированности.

Объект исследования: социально-бытовые навыки у обучающихся с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: особенности сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что социально-бытовые навыки будут характеризоваться некоторыми особенностями сформированности у обучающихся с нарушением интеллекта.

Задачи исследования:

1. Изучить состояние теоретической и практической разработанности проблемы формирования социально-бытовых навыков у детей с нарушением интеллекта.
2. Изучить особенности сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта .
3. Составить методические рекомендации, направленные на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта.

Методы исследования: библиографический метод и метод констатирующего эксперимента, а также метод количественной и качественной обработки полученных данных.

Организация исследования:

Исследование проводилось на базе краевого государственного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа № 8».

Структура работы:

Работа состоит из:

Введения, I и II глав, исследования методических рекомендаций, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Социально бытовая ориентировка как средство формирования социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта

Проблемы социального развития умственно отсталых детей обусловили необходимость введения в учебно-воспитательный процесс вспомогательной школы занятий по социально-бытовой ориентировке (далее СБО). В 1980 г. Главное управление школ и Институт дефектологии АПН СССР разработали новые учебные планы всех типов специальных образовательных школ-интернатов (школ) для детей с дефектами физического и умственного развития. Эти документы в марте 1980 г. были одобрены коллегией Министерства просвещения СССР¹. Изменения, внесенные в учебный план, позволяли вводить специальные коррекционные занятия по СБО. Институт дефектологии АПН СССР разработал проект программы СБО, в которой были представлены основные разделы, раскрывающие содержание обучения, организационно-педагогические рекомендации, а также приводилась примерная тематика занятий по всем годам обучения. К введению новых типовых учебных планов с внесенными в них коррективами приступили с 1981/82 учебного года. Тогда же началось последовательное введение нового предмета «Социально-бытовая ориентировка» в учебно-воспитательный процесс. В 1986 г. была опубликована программа «Социально-бытовая ориентировка» (автор Н. П. Павлова) в сборнике «Программы специальных общеобразовательных школ для умственно отсталых детей (вспомогательная школа)» [5].

Под *социально-бытовой ориентировкой* подразумевается комплекс знаний и умений, непосредственно связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-

бытовых ситуациях. В своем общем смысле социально-бытовая ориентировка предполагает умение самостоятельно строить свое поведение во всех жизненных ситуациях вне рамок учебной или профессиональной (трудовой) деятельности [19].

Социально-бытовые навыки - это совокупность специфических навыков, вменяемых обществом человеку в различных ситуациях как обязательные. К социально-бытовым навыкам относят навыки социального характера: самообслуживания, культурно-гигиенические навыки, и навыки бытового характера: умение одеваться, убирать за собой и другие.

Особо важное значение имеет социально-бытовая ориентировка в процессе социализации детей с ограниченными возможностями, в том числе и с нарушением интеллекта [23].

Основной недостаток в воспитании и обучении аномальных детей выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский объяснял неумением педагога видеть в дефекте его социальной сущности. Он писал: «Всякий телесный недостаток - будь то слепота, глухота или врожденное слабоумие - не только изменяет отношение человека к миру, но, прежде всего, сказывается на отношениях с людьми. Органический дефект или порок реализуется как социальное ненормальное поведение, происходит социальный вывих, перерождение общественных связей, смешение всех систем поведения»[13].

Интеллектуальная недостаточность, наряду с традиционным комплексом отставаний в развитии ребенка, обязательно означает серьезное ослабление умения приспосабливаться к социальным требованиям общества. Критерий «значительные трудности в процессе социализации и социальной адаптации» выделяется в качестве общих для всех многообразных патологических состояний, определяемых термином «умственная отсталость». Для коррекции этих трудностей и предназначены специальные курсы по социально-бытовой ориентировке.

Занятия по курсу СБО направлены на:

- накопление социально-эмоционального опыта, систематизацию внутреннего мира, регуляцию поведения;
- развитие навыков межличностного взаимодействия;
- расширение ролевого репертуара подростка и позитивное программирование его будущего [20].

Рабочие программы составлялись на основе «Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида 5-9 классов. Сборник 1. Под редакцией В.В. Воронковой - М., ВЛАДОС, 2011г.

Курс социально-бытовой ориентировки направлен на практическую подготовку учащихся 5-9 классов к самостоятельной жизни и труду, на формирование у них знаний и умений, навыков, способствующих социальной адаптации в условиях современного общества, на повышение уровня их общего развития. Данные занятия должны формировать и совершенствовать у детей необходимые им навыки ориентировки в окружающем: самообслуживания, ведения домашнего хозяйства, умений пользоваться услугами предприятий службы быта, торговли, связи, транспорта, медицинской помощи, способствовать усвоению морально-этических норм поведения, выработке навыков общения с людьми, развитию художественного вкуса учеников и т. д. [9].

Программа СБО составляется с учетом возрастных и психофизических особенностей развития учащихся, уровня их знаний и умений; по принципу усложнения и увеличения объема сведений. Последовательное изучение тем обеспечивает возможность систематизировано формировать и совершенствовать у детей необходимые им навыки самообслуживания, ведения домашнего хозяйства, ориентировки в окружающем мире.

Целью программы по социально-бытовой ориентировке является развитие социальной компетентности у детей с особыми образовательными потребностями и подготовка их к самостоятельной жизни.

Основными задачами программы являются:

- формирование у обучающихся знаний и умений, способствующих социальной адаптации;
- формирование механизмов стрессоустойчивого поведения как основы психического здоровья школьника и условие их социально-психологической адаптации;
- развитие коммуникативной функции речи как неперенное условие социальной адаптации детей с умственной отсталостью;
- освоение теоретической информации, а также приобретение бытовых навыков;
- развитие умений, необходимых подросткам с особыми образовательными потребностями для осуществления своей жизнедеятельности в режиме самостоятельности;
- повышение уровня познавательной активности и расширение объема имеющихся знаний и представлений об окружающем мире.
- воспитание позитивных качеств личности [40]

Программа состоит из разделов. В каждом разделе даны темы занятий, определено содержание практических работ и упражнений, а также перечислены основные требования к знаниям и умениям учащихся. Большинство разделов программы изучается с 5 по 9 классы. Учитель, соблюдая принципы систематичности и последовательности в обучении, при сообщении нового материала может использовать опыт учащихся как базу для расширения их знаний, совершенствования имеющихся у них умений и навыков и формирования новых.

Освоения программы фиксируется в процессе проведения сюжетно-ролевых игр, обобщающих уроков, практических работ.

Методы и формы обучения подбираются в соответствии с психологическими, возрастными и индивидуальными особенностями детей. Решение образовательных, коррекционно-развивающих и воспитательных

задач требует использования на занятиях по социально-бытовой ориентировке различных форм, типов и методов обучения [9].

Основными формами и методами обучения являются:

- практические работы;
- упражнения;
- экскурсии;
- сюжетно-ролевые игры;
- беседы;
- лекция-беседа;
- наглядные средства обучения.

Основные типы учебных занятий:

- урок изучения нового учебного материала;
- урок закрепления и применения знаний;
- урок обобщающего повторения и систематизации знаний;
- урок контроля знаний и умений;
- нетрадиционные формы уроков: интегрированный, урок-игра, урок-экскурсия, практическое занятие, урок-презентация, урок-проект, турнир знатоков, урок-викторина, телепередача, заочная экскурсия, урок- подарок от волшебника, живая газета, устный журнал, уроки – путешествия;
- урок – зачет;
- урок практикум;
- основным типом урока является комбинированный.

Виды и формы организации учебного процесса

- коллективная;
- фронтальная;
- групповая;
- индивидуальная работа;
- работа в парах.

Применяемые технологии:

- информационные;
- объяснительно-иллюстративные;
- здоровье - берегающие;
- модульные;
- личностно-ориентированные;
- игровые.

Дидактическое обеспечение

- Картотеки по разделам: «Личная гигиена», «Медицинская помощь», «Одежда и обувь», «Средства связи», «Транспорт», «Семья»;
- таблицы и схемы;
- технологические карты, перфокарты;
- фото и репродукции;
- тесты для контроля знаний, умений, навыков;
- наглядный иллюстративный материал;
- дополнительная литература, учебно-методические пособия, справочники, энциклопедии. [40]

В результате изучения разделов образовательной области "социально-бытовая ориентировка" обучающиеся 5 класса должны

знать:

- последовательность утреннего и вечернего туалета;
- правила ухода за волосами, подбора прически;
- правила охраны зрения;
- виды одежды и головных уборов, их назначение;
- правила повседневного ухода и хранения;
- виды обуви, назначение;
- правила ухода за обувью из различных материалов;
- значение продуктов питания для здоровья человека;
- правила безопасной работы с режущими инструментами, кипятком;

- виды бутербродов;
- виды салатов и винегретов;
- правила заваривания чая;
- правила сервировки стола к завтраку;
- семейные обязанности;
- уклад семьи в прошлом, влияние технического прогресса на изменение функциональных обязанностей старших членов семьи;
- правила поведения в музее, библиотеке, в кино, театре;
- правила поведения за столом, правила приема пищи;
- виды жилых помещений в городе и деревни;
- гигиенические требования к жилому помещению;
- правила подметания пола, вытирания пыли;
- адрес школы-интерната;
- правила поведения в общественном транспорте;
- правила передвижения на велосипеде;
- правила дорожного движения;
- основные виды магазинов, их назначение;
- правила поведения в магазине;
- виды отделов продуктовых магазинов и правила покупки товаров;

уметь:

- совершать утренний и вечерний туалет;
- чистить уши;
- самостоятельно мыть голову и сушить волосы феном;
- бережно относиться к зрению;
- ухаживать за одеждой и обувью, правильно её хранить;
- сервировать стол к завтраку, готовить бутерброды, салаты, винегрет, яичницу;
- мыть посуду;

- написать фамилии, имена, отчества своих близких, родственников;
- вести себя в общественных местах;
- написать адрес школы-интерната;
- вытирать пыль, подметать пол;
- передвигаться на велосипеде по проезжей части;
- пользоваться общественным транспортом;
- приобретать товары в продовольственном магазине [48].

Оценка достижения обучающимися с умственной отсталостью предметных результатов должна базироваться на принципах индивидуального и дифференцированного подходов. Усвоенные обучающимися даже незначительные по объему и элементарные по содержанию знания и умения должны выполнять коррекционно-развивающую функцию, поскольку они играют определенную роль в становлении личности ученика и овладении им социальным опытом [15].

Предметные результаты оцениваются:

- с точки зрения достоверности как «верные» или «неверные». Критерий «верно»/«неверно» (правильность выполнения задания) свидетельствует о частоте допущения тех или иных ошибок, возможных причинах их появления, способах их предупреждения или преодоления;
- по критерию полноты предметные результаты могут оцениваться как полные, частично полные и неполные.
- самостоятельность выполнения заданий оценивается с позиции наличия/отсутствия помощи и ее видов: задание выполнено полностью самостоятельно; выполнено по словесной инструкции; выполнено с опорой на образец; задание не выполнено при оказании различных видов помощи.

В текущей оценочной деятельности целесообразно соотносить результаты, продемонстрированные учеником, с оценками типа:

- «удовлетворительно» (зачёт), если обучающиеся верно выполняют от 35% до 50% заданий;
- «хорошо» — от 51% до 65% заданий;
- «очень хорошо» (отлично) свыше 65%.

Контроль и учет теоретических знаний учащихся осуществляется путем бесед, устного и письменного опроса, тестирования. Контрольные работы проводятся по пройденным темам два раза в год, по полугодиям [20].

Таким образом, главная цель курса СБО - способствовать расширению у детей круга понятий и представлений, относящихся к личной гигиене, самообслуживанию, предметам быта, бытовому труду, морально-этическим нормам поведения, а также к организациям, предприятиям и учреждениям ближайшего окружения школы. Программа по СБО является оптимальной и наиболее учитывающей особенности восприятия учебного материала обучающимися с отклонениями в развитии, и дает широкие возможности использования субъективного опыта учащихся перед изучением новых тем. Хотя данная программа и отвечает требованиям современности и предусматривает социально-бытовую ориентировку, но как показывает практика и литературные источники, выявляется проблема формирования навыка у обучающихся с нарушением интеллекта.

1.2. Особенности формирования социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта

Социально-бытовая ориентировка умственно отсталых детей существенно затруднена в силу неполноценности их познавательной деятельности, обусловленной тотальным психическим недоразвитием или деменцией. В отличие от нормально развивающихся сверстников, социальное развитие которых происходит в значительной мере произвольно и спонтанно, умственно отсталые дети не в состоянии самостоятельно

выделить и освоить образцы решения социальных и бытовых задач. В контексте формирования личности умственно отсталого ребенка социализация возможна лишь при условии целенаправленного обучения и воспитания, обеспечивающих их подготовку к самостоятельной жизни [25].

Нарушения психической деятельности у детей с проблемами умственного развития затрудняет их ориентировку в окружающей среде и адаптацию к ней. Выделяя характерные психологические особенности умственно отсталых школьников, следует отметить следующее. Структура психики умственно отсталого ребенка чрезвычайно сложна [4].

Л.С Выготский сформулировал положение о том, что наряду с первичными отклонениями, непосредственно обусловленными дефектом, в процессе аномального развития формируются вторичные отклонения. Вторичными Л.С Выготский назвал дефекты, возникающие опосредованно в процессе аномального социального развития. Они не вытекают прямо из органического дефекта и не обусловлены только им, а происходят по причине «социального вывиха» умственно отсталых детей. «Социальным вывихом» Л. С. Выготский считает невозможность умственно отсталого ребенка выполнять в обществе те социальные роли, которые посильны для выполнения нормальным людям. Специальная коррекционно-воспитательная работа с умственно отсталыми детьми - залог того, что они становятся способными к выполнению определенных социальных функций [13].

Ж. И. Шиф считает, что «совокупность порождаемых дефектов, следствий проявляется в изменениях в развитии личности аномального ребенка в целом».

Возникшие изменения оказывают влияние на весь дальнейший ход развития ребенка. Недостаточная познавательная активность, слабость ориентировочной деятельности - это симптомы протекания нейрофизиологических процессов в коре головного мозга умственно

отсталых детей. Отмечаются сниженный интерес к окружающему миру, вялость в отсутствие инициативы [57].

В. Г. Петрова подчеркивает, что дети - с нарушением интеллекта характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно в сфере познавательных процессов. Имеет место не только отставание от нормы, но и глубокое своеобразие личностных проявлений и познания [38].

У умственно отсталых детей на уровне нервных процессов имеет место слабость замыкательной функции коры головного мозга, инертность нервных процессов, повышенная склонность к сохранному торможению. Все это создает патогенную основу для снижения познавательной активности в целом. Умственно отсталые дети, особенно младшего возраста, характеризуются снижением интереса к ближайшему предметному окружению. Возбудимые дети хватают все, что попало, не задумываясь, можно ли это делать. Но делают они это не из интереса, а из-за свойственной им импульсивности. Схватив, тут же бросают, так как предмет этот им не нужен. Дети с умственной отсталостью, как бы не замечают того, что находится вокруг. Их внимание ничто не привлекает. Дети с сохранным поведением более адекватно ведут себя. Они с удовольствием берут в руки новые, ярко окрашенные предметы, смотрят на них некоторое время, но при этом не задают вопросов и не пытаются об этих предметах, что - либо узнать. Они могут засунуть предмет в рот или стучать им по столу, сломать, разбить на части, совершенно не пытаясь выяснить качества этого предмета [4].

Для умственно отсталых учащихся свойственна недостаточность внимания, особенно произвольного. А ведь именно вниманием определяется точность восприятия, прочность запоминания, направленность и продуктивность мышления, воображение.

Хорошему запоминанию благоприятствуют активные виды деятельности, а пассивное отношение учащегося к предмету ослабляет

запоминание, т. е. продуктивность произвольного запоминания от характера выполняемой работы. Стремясь повысить уровень запоминания умственно отсталых учеников, следует учитывать следующие моменты. Однообразное, многократное повторение не оказывает существенного положительного влияния. Следовательно, необходима вариативность предлагаемых заданий. Важно определенным образом устанавливать связи между новым и уже известным материалом. На каждом занятии социально-бытовой ориентировки необходимо использовать материалы предыдущего урока. Также необходима смысловая группировка материала в сочетании с наглядностью [42].

Педагогический опыт показывает, что у детей с нарушением интеллекта очень бедный словарный запас. Они часто не понимают значения достаточно распространенных слов, а если не понято хотя бы одно слово из трех, то предложение утрачивает смысл. Эти ученики не могут выразить свою мысль, даже поняв учителя, а чаще не зная значения некоторых слов, просто теряют интерес к происходящему на уроке. Для таких детей слово перестает быть средством общения, а становится скорее орудием защиты, или нападения. При ограничении общения у ребенка с нарушением интеллекта задерживается развитие, не проявляется стремление к познавательной деятельности. Бедность словарного запаса мешает умственно отсталым учащимся адекватно выражать свои мысли, чувства, желания, затрудняет понимание обращенной к ним речи [18].

Не легче случай, когда ребенок с нарушением интеллекта, из асоциальной семьи говорит очень много, но его речь перегружена не нормативной лексикой или словами «сорняками». Такому ребенку очень трудно использовать свой словарный запас для пересказа школьного материала, а также для восприятия обращенной к нему речи. Особенно трудно если тема тесно связана с жизненным опытом, как например, на уроках социально-бытовой ориентировки. Такие дети затрудняются даже при

назывании предметов одежды. Так шестиклассники, при перечислении детской одежды не назвали рубашку, толстовку, брюки, но назвали штаны, а также использовали слово из ненормативной лексики, искренне веря, что вещь именно так и называется [4].

Не маловажное значение при формировании словарного запаса у ребенка с ограниченными возможностями здоровья имеет память.

Для запоминания нового слова учащиеся специальных коррекционных школ нуждаются в неоднократном его повторении. Поэтому необходимо, чтобы слово, встретившееся на одном занятии, употреблялось учениками в новой ситуации на других предметах.

В своей книге «Психология умственно отсталого школьника» С. Я. Рубинштейн отмечает важность речи как средства общения, выражения своих мыслей, описывает особенности познавательных процессов умственно отсталых детей.

Плохое понимание воспринимаемого материала приводит к тому, что учащиеся с нарушением интеллекта лучше запоминают внешние признаки предметов и явлений в их чисто случайных сочетаниях. Они с трудом запоминают внутренние логические связи и отношения, так как просто не вычлениают их. Также плохо они понимают и запоминают отвлеченные словесные объяснения. Именно поэтому так важно умело и одновременно сочетать при изучении нового материала предъявление наглядных пособий с отвлеченными словесными объяснениями.

Запоминание впечатлений внешнего мира принимает иногда ярко выраженную патологическую форму и носит название эйдетической памяти. Дети, с такой памятью, отвечая на уроке, как бы продолжают видеть перед своими глазами страницу учебника, однако не в состоянии передать ее содержание своими словами [7].

Проблема нарушения внимания у детей с умственной отсталостью изучалась сравнительно мало. Отчасти это обусловлено недостаточной

разработанностью этого вопроса в общей психологии. Внимание рассматривалось то, как особый психический процесс то, как организация всякой психической деятельности, то, как сосредоточенность на ее выполнении.

Как бы не определять внимание, его противоположностью обычно считается рассеянность, необдуманность и ошибочность действий, когда возможно и доступно их правильное выполнение. Ошибки в связи с отсутствием внимания к объекту деятельности отличаются от ошибок из-за непонимания, незнания, неумения. При непонимании незнании и неумении ошибки носят стабильный характер. При невнимании эти ошибки совершаются только в какие-то отрезки времени, т. е. в моменты отсутствия необходимого сосредоточения на объекте деятельности. Почти про каждого ученика с нарушением интеллекта учитель вправе сказать «Мог бы делать, отвечать лучше, но... не внимателен» [24].

Основными показателями обучаемости для умственно отсталых учащихся следует считать обобщенность мыслительной деятельности, в том числе перенос знаний и умений в относительно новые условия, осознанность, определяемую соотношением словесно - логических и практических компонентов мыслительной деятельности, а также самостоятельность в решении заданий. Значительным показателем является восприимчивость учащихся к помощи, их реакция на характер и объем помощи со стороны взрослого [4].

Таким образом, процесс обучения и воспитания ребенка с интеллектуальной недостаточностью направлен на развитие и формирование механизмов, обеспечивающих его адаптацию к различным условиям жизни.

Дефицит социального опыта, недостаточная подготовленность их к интеграции в общество оказывает существенное влияние на характер адаптации в новых условиях после выхода из школы, где с первых дней выявляются трудности приспособления к новым условиям. Это проявляется в

неумении устанавливать личные и деловые контакты со сверстниками и взрослыми, в негативном отношении к участию в трудовых процессах, в неуверенности и незнании, как вести себя в той или иной жизненной ситуации. Очевидна необходимость дополнительной работы по социально-бытовой подготовке обучающихся с умственной отсталостью.

1.3. Педагогические подходы к формированию социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта

Формирование социально-бытовых знаний, умений и навыков у школьников с нарушением интеллекта представляет собой не отдельные эпизодические мероприятия, а целенаправленную систему коррекционно-педагогической работы, направленную на приобретение ребенком социально-бытовой компетентности, необходимой ему в дальнейшей жизнедеятельности.

Для реализации компетентностного подхода в обучении социально-бытовой ориентировке необходима информация об исходном состоянии социально-бытовых знаний, умений и навыков школьников с нарушением интеллекта.

Целью начальной (вводной) педагогической диагностики является определение уровня социально-бытовой подготовленности каждого ребенка в рамках определенного раздела программы. Полученные данные позволяют:

- 1) определить содержание предстоящей работы с классом;
- 2) конкретизировать задачи этой работы (по отношению к разным детям в рамках одной темы задачи могут быть различными);

- 3) на основе анализа ошибок детей определить характер требующейся помощи, выбрать наиболее эффективные методы и приемы обучения.

Реализуется начальная диагностика в процессе вводного урока по разделу, в начале работы по каждой теме, а также в процессе деятельности воспитателя. Полученные учителем данные заносятся в диагностическую карту.

Проводимая в процессе дальнейшего обучения текущая педагогическая диагностика (путем наблюдения за детьми на уроках и во внеурочное время) позволяет корректировать процесс обучения: уточнять (изменять) его содержание, оценивать эффективность используемых методов и приемов. Кроме того, оперативное фиксирование возникающих у ребенка затруднений позволяет своевременно оказывать ему необходимую помощь. На основе итоговой диагностики педагог получает сведения об уровне социально-бытовой подготовленности детей в конце определенного отрезка процесса обучения. Рекомендуется проводить эту диагностику в процессе итоговых уроков по каждому разделу, а также в конце учебного года [15].

Анализ полученных в результате обследования данных позволит определить направления и содержание коррекционной работы по социально-бытовой ориентировке для каждого обучающегося. Кроме того, проведение диагностики позволит реализовать программные требования на основе дифференцированного подхода к обучающимся и будет способствовать индивидуализации процесса обучения, а также направленности педагогических усилий на достижение ребенком максимально возможного для него уровня социально-бытовой ориентировки.

Ориентация на достижение конкретных результатов в освоении программного содержания школьниками с нарушением интеллекта предусматривает четкое планирование педагогом своей работы, в том числе и каждого занятия. При этом отбор и комплектация методов должны быть обоснованными и согласованными с задачами конкретного раздела. При подборе учебных заданий (видов работ) педагогу следует помнить о том, что задания должны быть согласованы с темой занятия, должны гармонично включаться в структуру занятия, методическое обеспечение (наглядность) должно быть адаптировано с учетом требований для данной категории детей. При разработке содержания коррекционного занятия и его проведении педагогу необходимо стремиться к тому, чтобы обучающиеся усваивали

учебный материал не репродуктивно, а в процессе собственной активной деятельности (умственной или двигательной), что будет способствовать развитию осмысленного отношения к изучаемому [19].

Дидактические условия - следующий компонент, от которого зависит успешность обучения. Дидактические условия обучения в первую очередь зависят от состояния материально-технической базы школы. Занятия проводятся в специально оборудованном классе, имитирующем домашние условия. Занятия могут также проводиться в мастерской школы, столовой и внешкольных учреждениях (например, магазин, почта и т.п.). Следует также отметить, что поддержанию активности детей на занятии, когда оно проводится в кабинете социально-бытовой ориентировки, способствует расположение предметов в строго определенных местах, т.е. местоположение любого предмета (мебель, наглядное пособие, прибор, кухонный инвентарь) должно быть однажды определено и не меняться. Порядок в кабинете облегчает обучающимся самостоятельную ориентировку в нем. Дети постепенно понимают, что строгий порядок экономит их время [33].

Эффективность социально-бытовой ориентировки ученика определяется не только сформированными для ее выполнения умениями и навыками, но положительной мотивацией, побуждающей его к этой деятельности. Это обеспечивается формированием у ребенка отношения к социально-бытовой деятельности как важной в его жизни, лично значимой для него, для его здоровья, внешнего вида, настроения, отношения к нему окружающих [14].

Многие предметы и орудия труда, используемые на занятии, могут быть детям не знакомы. Поэтому первым условием формирования трудового навыка является знакомство с объектами труда, а уже потом овладение техническими приемами работы с ними. Педагогу целесообразнее «демонстрировать» последовательность операций.

При изучении раздела «Семейно-бытовая компетентность» необходимо развивать навыки уборки помещений, чистки ковров, ухода за комнатными растениями, вытирать пыль, чистить и стирать одежду, чистить обувь. Особое внимание уделяется формированию умений приготовить пищу, т.к. в данном случае ребенок контактирует с огнем. Перед приготовлением пищи необходимо научить детей обрабатывать продукты (сортировать, мыть, чистить), нарезать их.

Некоторые занятия целесообразно проводить в классных комнатах. Это относится, например, к теме «Уход за жилищем». Ведь школьники значительную часть времени проводят в классе и здесь на практике постигают функции дежурного. Только при таком подходе школьниками могут быть действительно поняты и восприняты рекомендации по технике безопасности, по рациональному распределению физической нагрузки, выбору последовательности уборки.

Умственно отсталый ребенок должен получить опыт посещения общественных мест питания. В случае, если дети вместе со взрослыми посещают кафе-мороженое, рестораны быстрого питания, где нужно выбирать блюда из ассортимента, представленного в меню, необходимо учить детей заказывать блюда в местах общественного питания [15].

Формирование гражданско-правовой компетентности осуществляется в процессе социализации личности, т.е. через освоение обучающимися общественно-исторического опыта, путей вхождения в социальную среду, а также выработку индивидуального опыта жизнедеятельности. Сущностное содержание гражданско-правовой компетентности связано с воспитанием личностных отношений человека к социальной действительности и своему положению в обществе.

Педагогу необходимо использовать моделирование реальных ситуаций, то есть воссоздание тех или иных ситуаций реальной жизни, а в них - моделей поведения, взаимоотношений людей. При анализе моделей

проигранных ситуаций используется метод личностных аналогий («А как бы ты поступил в этой ситуации?», «А как бы ты хотел, чтобы к тебе обратились?»). Анализ, оценка ситуаций, поиск решения закрепляют формируемые у детей нормы поведения. Кроме того, анализ различных видов поведения в одной и той же ситуации позволяет развивать критичность, гибкость мышления учащихся, способствует накоплению опыта нормативного поведения в различных ситуациях [7].

Возможность организации человеком независимого, самостоятельного образа жизни в значительной степени зависит от уверенности его в себе, своих силах, умениях, возможностях. Уверенность в своих силах возникает, если ученик знает и умеет. В свою очередь, если ученик верит в себя, то он быстрее развивается и овладевает необходимыми знаниями и умениями.

Отношение к деятельности во многом зависит от того, достигает ли ребенок успеха в этой деятельности, находится при ее выполнении в ситуации успеха, чувствует ли себя «умелым». Поэтому формируемые у ребенка знания и умения социально-бытовой ориентировки должны быть ему доступны, находиться в зоне ближайшего развития. Мотивами социально-бытовой ориентировки школьников с нарушением интеллекта могут выступать социально-психологические факторы: желание хорошо выглядеть в глазах одноклассников, обожание своего учителя, желание доставить ему удовольствие своей деятельностью и получить похвалу.

При изучении тем раздела «Социокультурная компетентность» необходимо учить детей ориентироваться в общественных местах. Успешная ориентировка в торговых учреждениях базируется на знании видов магазинов, их отделов, форм размещения в них товаров (в продовольственном, обувном, хозяйственном), а главное – самих товаров (продается в упаковках или на вес, какой запах издает, какую форму имеет, цвет, величину) [18].

Описанные выше знания, умения и навыки составляют социально-бытовую компетентность обучающихся с нарушением интеллекта, таким образом реализовывается компетентностный подход в обучении детей.

Чтобы помочь ребенку освоить выбранный навык, следует сначала разбить соответствующий процесс на отдельные шаги, достаточно маленькие для того, чтобы ребенок мог легко справиться с каждым из них. Главный принцип здесь - постепенность. Начинать надо со следующего шага после тех, которые ребенок уже усвоил, а двигаться дальше тогда, когда он к этому готов. Предметом постоянного внимания учителя на занятиях по социально-бытовой ориентировке должно стать обучение детей планированию практической деятельности [51].

Занятия по социально-бытовой ориентировке проводятся с использованием всех общепедагогических методов и их сочетаний. Из словесных методов наиболее предпочтительным является беседа. Она может быть вводной и предварять другие виды работ, а также может использоваться для закрепления полученных знаний при повторении пройденного. Но самым значимым и эффективным методом изучения программного материала на занятиях по СБО является собственная предметно-практическая деятельность обучающихся. Значения собственной предметно-практической деятельности школьников позволяют детям научиться выполнять необходимые повседневные действия по личной гигиене, приему пищи и поведению за столом, уходу за собой, за одеждой и обувью, ремонту одежды, уходу за жилым помещением [9].

Формированию практических и трудовых навыков и умений непосредственно содействует именно практический метод, так как навыки не могут быть сформированы без самих практических действий учащихся, без упражнений и закреплений определенных операций и последующего их превращения в умение. Практическая работа по освоению того или иного навыка включает в себя инструктаж, демонстрацию правильных приемов

выполнения действия, повторение обучающимися этого действия, т.е. освоение материала происходит через активную деятельность ребенка с нарушением интеллекта.

В курсе социально-бытовой ориентировки значительное место занимают экскурсии. Они позволяют проводить занятия и достигать поставленных учебных задач в естественных условиях. Экскурсии могут предварять изучение темы, могут быть текущими в контексте ее изучения или завершающими. Сами экскурсии могут носить ознакомительный характер или практический, когда в ходе проведения экскурсии отрабатываются какие-либо практические действия.

В практической деятельности реализуется деятельностный подход в обучении детей с нарушением интеллекта. Любая форма педагогического воздействия требует дифференцированного подхода к учащимся и учета индивидуальных возможностей каждого из них. Поэтому важно так организовать занятия, чтобы у безынициативных детей пробудить интерес и стремление к познаниям в социальной и бытовой сферах жизни человека, а главное обрести веру в свой успех[23].

Главное, что должно характеризовать работу педагога - профессиональное мастерство, любовь, уважение ко всем без исключения детям. Именно любовь и уважение характеризует личностно-ориентированный подход в развитии личности ребенка с нарушениями зрения в процессе обучения в школе.

Таким образом, формирование социально-бытовых знаний, умений и навыков у школьников с нарушением интеллекта представляет собой не отдельные эпизодические мероприятия, а целенаправленную систему коррекционно-педагогической работы, направленную на приобретение ребенком социально-бытовой компетентности, необходимой ему в дальнейшей жизнедеятельности. Овладение навыками социально-бытовой

ориентировки позволяет подготовить прочный фундамент для успешной социальной интеграции детей с нарушением интеллекта в общество.

Успешное овладение обучающимися с нарушением интеллекта знаниями, умениями, навыками по социально-бытовой ориентировке может быть достигнуто при соблюдении следующих требований:

- учет изначального уровня подготовленности ребенка к усвоению курса;
- взаимосвязь коррекционных занятий с общеобразовательными предметами и воспитательной работой;
- активное включение семьи в процесс обучения. С этой целью родителей знакомят с содержанием занятий по социально-бытовой ориентировке.

Выводы по главе I.

Таким образом, в ходе работы над данной главой мы пришли к следующим выводам:

1. Главная цель курса СБО - способствовать расширению у детей круга понятий и представлений, относящихся к личной гигиене, самообслуживанию, предметам быта, бытовому труду, морально-этическим нормам поведения, а также к организациям, предприятиям и учреждениям ближайшего окружения школы. Программа по СБО является оптимальной и наиболее учитывающей особенности восприятия учебного материала обучающимися с отклонениями в развитии, и дает широкие возможности использования субъективного опыта учащихся перед изучением новых тем.

Хотя данная программа и отвечает требованиям современности и предусматривает социально-бытовую ориентировку, но как показывает практика и литературные источники, выявляется проблема формирования навыка у обучающихся с нарушением интеллекта.

2. Процесс обучения и воспитания ребенка с интеллектуальной недостаточностью направлен на развитие и формирование механизмов, обеспечивающих его адаптацию к различным условиям жизни.

Дефицит социального опыта, недостаточная подготовленность их к интеграции в общество оказывает существенное влияние на характер адаптации в новых условиях после выхода из школы, где с первых дней выявляются трудности приспособления к новым условиям. Это проявляется в неумении устанавливать личные и деловые контакты со сверстниками и взрослыми, в негативном отношении к участию в трудовых процессах, в неуверенности и незнании, как вести себя в той или иной жизненной ситуации. Очевидна необходимость дополнительной работы по социально-бытовой подготовке обучающихся с умственной отсталостью.

3. Формирование социально-бытовых знаний, умений и навыков у школьников с нарушением интеллекта представляет собой не отдельные

эпизодические мероприятия, а целенаправленную систему коррекционно-педагогической работы, направленную на приобретение ребенком социально-бытовой компетентности, необходимой ему в дальнейшей жизнедеятельности. Овладение навыками социально-бытовой ориентировки позволяет подготовить прочный фундамент для успешной социальной интеграции детей с нарушением интеллекта в общество.

Успешное овладение обучающимися с нарушением интеллекта знаниями, умениями, навыками по социально-бытовой ориентировке может быть достигнуто при соблюдении следующих требований:

- учет изначального уровня подготовленности ребенка к усвоению курса;
- взаимосвязь коррекционных занятий с общеобразовательными предметами и воспитательной работой;
- активное включение семьи в процесс обучения. С этой целью родителей знакомят с содержанием занятий по социально-бытовой ориентировке.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент проходил в краевом государственном бюджетном общеобразовательном учреждении "Красноярская школа №8", в 5 классе. В эксперименте принимало участие 12 пятиклассников - обучающихся с нарушением интеллекта.

Сведения об обучающихся, участвующих в эксперименте представлены в приложении 1.

Целью констатирующего эксперимента является выявление уровня сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5 класса с нарушением интеллекта.

В эксперименте выделялись **задачи**:

1. Определить методику исследования.
2. Сформировать экспериментальную группу.
3. Провести констатирующий эксперимент.
4. Описать особенности социально-бытовых навыков у обучающихся 5 класса с нарушением интеллекта.
5. Проанализировать и оформить результаты произведенного исследования.

Для определения уровня сформированности социально-бытовых навыков детей нами были выбраны четыре раздела, включенных в программу по социально-бытовой ориентировке (СБО), и на наш взгляд, наиболее перспективных в плане формирования социально-бытовой адаптации в жизни: "Личная гигиена", "Одежда и обувь", "Питание", "Жилище".

Для организации констатирующего эксперимента нами была разработана методика исследования, представляющая собой серию практических заданий, сочетание которых дали нам возможность выявить уровни сформированности социально-бытовых навыков пятиклассников.

Раздел "Личная гигиена" предусматривал выполнение следующих практических заданий:

1. Выполнение утреннего туалета (ребенку предлагалось выполнить последовательность утреннего туалета, выбрав необходимые средства).

2. Чистка ушей (ребенку предлагалось выполнить чистку ушей).

3. Мытьё головы (ребенку предлагалось помыть голову кукле, выбрать средство для мытья головы).

4. Сушка волос с помощью фена (ребенку предлагалось высушить волосы кукле после мытья головы и выбрать средство для укладки волос).

Критерии оценки результатов:

0 баллов - отказ от выполнения практической работы;

1 балл - ребенок не понимает заданий, даже с помощью педагога затрудняется в выполнении практических действий;

2 балла - справляется с заданием не полностью, с подсказками педагога, выполняет задание с ошибками;

3 балла - обучающийся самостоятельно и без ошибок выполняет задание.

Раздел "Одежда и обувь" предусматривал выполнение следующих практических заданий:

1. Повседневный уход за одеждой и подготовка её к хранению (ребенку предлагалось отстирать пятно с вещи, просушить её, погладить, сложить правильно на хранение).

2. Уход за кожаной обувью и подготовка её к хранению (ребенку предлагалась пара обуви из искусственной кожи, губка для обуви, крем для обуви, бархотка, газеты, и предлагалось выполнить чистку обуви и подготовить её к хранению).

3. Убираем зимние вещи на летнее хранение (ребенку предлагалась зимняя одежда, пылесос, газеты, целлофановые пакеты и предлагалось

произвести необходимые действия для подготовки зимней одежды на летнее хранение).

4. Выбор видов одежды по назначению (ребенку предлагались картинки с видами одежды: повседневная, спортивная, праздничная. Из них нужно было выбрать предложенный учителем вид одежды).

Критерии оценки результатов:

0 баллов - отказ от выполнения практической работы;

1 балл - ребенок не понимает заданий, даже с помощью педагога затрудняется в выполнении практических действий;

2 балла - справляется с заданием не полностью, с подсказками педагога, выполняет задание с ошибками;

3 балла - обучающийся самостоятельно и без ошибок выполняет задание.

Раздел "Питание" предусматривал выполнение следующих практических заданий:

1. Приготовление бутербродов (ребенку предлагался хлеб, сыр, сливочное масло, тарелка, и было предложено приготовить открытые бутерброды с сыром и красиво уложить их на тарелку).

2. Заваривание чая (ребенку предлагался чайник для кипячения воды, чай в пакетиках, чайные чашки, чайные ложки, сахар и предлагалось продемонстрировать заваривание чая).

3. Сервировка стола к завтраку (ребенку предлагались чайные чашки, чайные ложки, тарелка, салфетки и предлагалось произвести правильную сервировку с тола к завтраку).

4. Мытьё кухонной посуды (ребенку предлагалось выбрать правильное средство для мытья посуды и вымыть посуду после завтрака).

Критерии оценки результатов:

0 баллов - отказ от выполнения практической работы;

1 балл - ребенок не понимает заданий, даже с помощью педагога затрудняется в выполнении практических действий;

2 балла - справляется с заданием не полностью, с подсказками педагога, выполняет задания с ошибками;

3 балла - обучающийся самостоятельно и без ошибок выполняет задания.

Раздел "Жилище" предусматривал выполнение следующих практических заданий:

1. Написание адреса школы или дома на почтовой открытке (ребенку предлагалась почтовая открытка, написать на почтовой открытке адрес школы или адрес дома, где проживает обучающийся).

2. Вытирание пыли в комнате (ребенку предлагались тряпка, тазик с водой, различные моющие средства, необходимо было выбрать правильное средство для влажной уборки и вытереть пыль с полочек, подоконников, с учебного стола).

3. Подметание пола в комнате (ребенку предлагались веник, совок, подмести пол в помещении, убрать подметенную грязь с пола).

4. Уборка в игровой комнате (ребенку предлагались игрушки, корзина для игрушек, прибрать раскиданные игрушки, вещи в комнате, расставить всё по своим местам).

Критерии оценки результатов:

0 баллов - отказ от выполнения практической работы;

1 балл - ребенок не понимает заданий, даже с помощью педагога затрудняется в выполнении практических действий;

2 балла - справляется с заданием не полностью, с подсказками педагога, выполняет задания с ошибками;

3 балла - обучающийся самостоятельно и без ошибок выполняет задания.

При выполнении каждого практического задания педагогом проводилась оценка качества выполнения заданий детьми, были учтены и исправлены все допущенные ошибки и выставлены соответствующие баллы.

Полученные оценки, за каждое задание, суммируются и соотносятся соответственно с четырьмя уровнями социально-бытовых навыков:

Высокий уровень - 48 - 32 балла;

Средний уровень - 31 - 16 баллов;

Низкий уровень - 15 - 0 баллов.

Констатирующий эксперимент проводился в течение апреля 2017 года.
Форма работы - индивидуальная.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе констатирующего эксперимента нами по трёхбалльной шкале были проанализированы такие основные критерии сформированности социально-бытовых навыков, как:

- совершать утренний туалет;
- чистить уши;
- самостоятельно мыть голову и сушить волосы феном;
- выбирать средство, необходимое для мытья волос;
- ухаживать за одеждой и обувью, правильно её хранить;
- выбирать одежду по назначению;
- готовить бутерброды;
- заваривать чай;
- сервировать стол к завтраку;
- мыть посуду;
- написать адрес школы, дома;
- вытирать пыль, подметать пол, прибирать вещи по своим местам.

Данные констатирующего эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5 класса нарушением интеллекта экспериментальной группы

Ф.И.	Количество баллов за каждое задание по разделам												Итого			
	"Жилище"				"Питание"				"Одежда и обувь"					"Личная гигиена"		
	І	ІІ	ІІІ	ІV	І	ІІ	ІІІ	ІV	І	ІІ	ІІІ	ІV	І	ІІ	ІІІ	ІV
	1. Алёна Н.	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	0	2	3	2	3
2. Аня Ф.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
3. Ваня Л.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	0	3	3	3	3	3
4. Вика С.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	3	3	3	3	3
5. Витя К.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
6. Лена М.	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
7. Люба М.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
8. Миша А.	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
9. Маша П.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
10. Настя Б.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11. Саша Ж.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12. Саша К.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Итого	34	32	24	23	18	28	18	28	19	23	14	22	25	29	30	20
Общая оценка	46	45	28	31	41	31	40	10	41	30	30	14				
Уровень	высокий	высокий	средний	средний	высокий	средний	высокий	низкий	высокий	средний	средний	низкий				

Таким образом, как видно из представленных данных, у 2 детей из 12-ти, т.е. у 16% был выявлен низкий уровень сформированности социально-бытовых, 5 детей (42%) показали средний уровень, и 5 человек (42%) показали высокий уровень сформированности социально-бытовых навыков (рисунок 1).

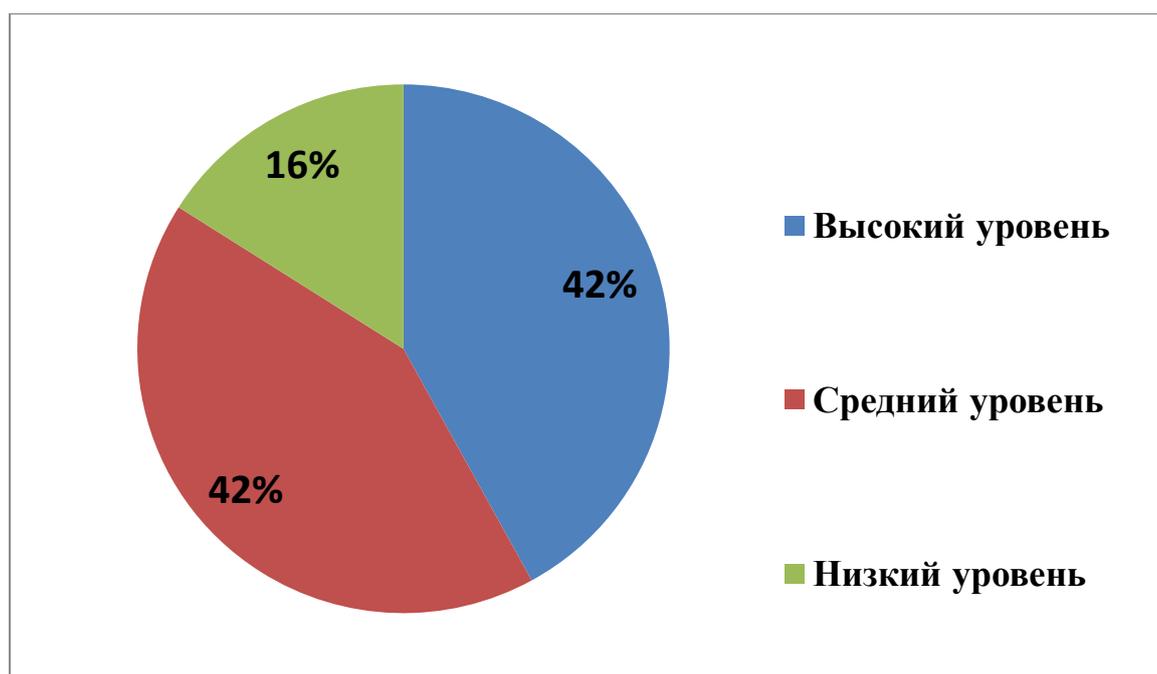


Рисунок 1 - Уровни сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся экспериментальной группы, обучающиеся в %

Как показал анализ полученных данных, наибольшие трудности отмечаются у обучающихся при выполнении заданий из раздела "Питание". Особенно сложным оказалось для детей выполнение практических заданий "Сервировка стола к завтраку", "Приготовление бутербродов".

При этом во время выполнения задания по сервировке стола к завтраку, 5 детей справлялись с заданием не полностью, только с помощью педагога (ставили не правильно чашки для чая, раскладывали не правильно столовые приборы и салфетки), но после подсказок учителя, исправляли свои ошибки.

4 ребёнка затруднялись в выполнении задания (не понимали что им нужно сделать со столовыми приборами и зачем). 3-е детей отказались от выполнения практического задания (Ваня Л., Миша А., Маша П.).

Во время проведения практического задания "Приготовление бутербродов", 3 ребенка самостоятельно, без ошибок выполнили задание и столько же детей справлялись с заданием только с помощью учителя. 4 детей не поняли задание (подходя к столу с продуктами для приготовления бутербродов, съедали сыр, разбрасывали хлеб). 2 обучающихся отказались от выполнения задания (Ваня Л., Миша А.).

Выполнение задания на определение уровня навыков заваривания чая показало что у 3-х детей навык сформирован на высоком уровне, столько же детей показали средний уровень (педагогу приходилось подсказывать в какой последовательности правильно заваривать чай), 4 ребенка не поняли задание (допускали очень много ошибок, не понимали что им нужно сделать даже с подсказками учителя). 2 детей отказались от выполнения практического задания (Ваня Л., Миша А.).

При выполнении задания "Мытье кухонной посуды" у 2 детей возникли трудности, им понадобилась помощь учителя, но после некоторых подсказок дети выполнили задание (Ваня Л. сначала выбрал средство для чистки плит, скидал всю посуду в мойку, не рассортировал её; Саша Ж. мыл просто водой, без моющего средства, спрашивал зачем оно вообще нужно, тем самым плохо помыл всю посуду, но после объяснения педагога справился с заданием), 4 детей отказались от выполнения задания (Вика С., Миша А., Настя Б. и Саша К. - сказали что не будут мыть посуду, так как дома они не моют).

Так же возникли большие сложности при проведении задания "Убираем зимние вещи на летнее хранение" из раздела "Одежда и обувь". Половина детей (6 человек) вообще отказались от выполнения (объяснив это тем, что это задание очень сложное, и они не хотят его выполнять), а

остальные 6 человек самостоятельно и без ошибок выполнили предложенное нами практическое задание.

При проведении задания "Уход за кожаной обувью и подготовка её к хранению" нами были выявлены следующие особенности: 2 детей справились заданием не полностью, с подсказками педагога (Настя Б. брала пару обуви, просто протирала её губкой и убирала в шкаф; Саша К. не понимал для чего нужны газеты и бархотка, выполнил только обработку обуви губкой и кремом). Вообще не поняли задание и испытывали серьёзные затруднения в выполнении задания 3 человека (подойдя к оборудованию для проведения задания, Ваня Л. расшнуровал ботинки и спросил можно ли их ему примерить; Лена М. разорвала газету на кусочки, затолкала её в обувь и поставила на пол; Миша А. просто примерил обувь).

При выборе видов одежды по назначению Настя Б. и Саша К. отказались от выполнения задания, 2 обучающихся справились с заданием не полностью, с подсказками педагога (Вика С. выбрала одежду для спорта, вместо предложенной повседневной, объяснив выбор тем что спортивный костюм нужно носить дома каждый день; Миша А. спутал праздничную одежду с повседневной), остальные дети (8 человек) самостоятельно и без ошибок справились с заданием.

Выполняя задание "Повседневный уход за одеждой и подготовка её к хранению", 2 ребенка с большим затруднением пытались справиться с заданием, даже с подсказками педагога не смогли правильно выполнить задание (Ваня Л. не выбрал мыло для стирки одежды, просто подошел и намочил всю предложенную ему рубашку и, скомкав её, повесил сушиться, при этом не слушал педагога, и говорил что он правильно всё делает; Лена М. выбрала для стирки вещи гель для душа, сказала что он лучше пахнет, и она будет им стирать, застирала пятно, не прополоскала совсем и сразу же стала гладить), 5 детей справились с заданием с подсказками учителя (Алена Н. не правильно выполняла глажку, гладила с лицевой стороны; Вика С. не

могла правильно подобрать средство для стирки; Витя К. забыл прополоскать вещь и плохо погладил её, со складками; Люба М. выбрала для стирки кондиционер для белья, тем самым не могла отстирать пятно; Саша Ж. замочил вещь в средстве для мытья посуды, сказал пусть полежит пол дня, потом лучше отстирается). 3 обучающихся отказались от выполнения задания (Миша А., Настя Б., Саша К.).

При выполнении заданий из раздела "Личная гигиена" наиболее сложным оказалось задание "Мытьё головы". Лена М. не поняла задание, испытывала затруднение в выборе средства для мытья волос (выбрала гель для душа и мыло, объяснив это тем, что эти средства необходимы для принятия душа и что если она хочет помыть голову, то моется вся); Саша К., Саша Ж, Миша А. отказались от выполнения задания; 1 ребенок справился с заданием только с помощью педагога (Витя К. выбрал гель для душа, потому что он хорошо пахнет и помыл бы лучше им волосы, но после подсказки учителя выбрал шампунь;). Остальные обучающиеся (7 детей) справились с заданием без ошибок и подсказок учителя.

Практическое задание "Чистка ушей" Миша А. не понял и испытывал большие трудности даже с подсказками педагога (брал ушные палочки, засовывал их себе в рот, говорил что видел такое по телевизору), 2 детей справились с заданием с помощью учителя (Саша К. одним концом палочки хотел почистить себе оба уха; Лена М. хотела почистить педагогу уши, а не себе, но после повторения задания изменила свое мнение). 10 детей выполнили задание самостоятельно, без подсказок учителя.

При проведении задания "Выполнение утреннего туалета" только 2 детям потребовалась помощь педагога (Миша А. умыл лицо просто водой, сказал что так всегда делает и что нельзя мыть лицо с мылом, так как оно щиплет глаза; Лена М. долго рассматривала все принадлежности, после чего просто почистила зубы и не вытерлась полотенцем), все остальные обучающиеся самостоятельно и без ошибок выполнили задание.

Выполняя задание "Сушка волос с помощью фена", 3 ребенка (Миша А., Саша Ж., Саша Ж. - сказали что это делают только девочки) отказались от выполнения задания. Ваня Л. не понял задание (расчесал кукле волосы, нанес на волосы гель для душа и еще раз помыл), даже после подсказки учителя не справился с заданием. 2 детей выполнили задание с ошибками, выбрав не правильно средство для укладки волос (Витя К. выбрал пену для бритья, Настя Б. выбрала гель для душа), остальные дети (6 человек) справились с заданием самостоятельно и без ошибок.

При проведении практических заданий из раздела "Жилище", наибольшие трудности возникли в задании "Уборка в игровой комнате". 5 детей (Ваня Л., Вика С., Миша А., Саша Ж., Саша К.) вообще отказались от выполнения задания. Лена М. справилась с заданием с ошибками (не правильно расставила игрушки, как попало, не по своим местам). Большинство детей (6 человек) справились с заданием самостоятельно и без ошибок.

В задании "Написание адреса школы или дома на почтовой открытке" у 5 обучающихся (Ваня Л., Вика С., Лена М., Настя Б., Саша Ж.) были допущены небольшие ошибки, которые были исправлены ими после подсказки педагога. Миша А. и Саша К. отказались от выполнения задания. Остальные дети выполнили задание без ошибок и подсказок учителя.

С заданием "Вытирание пыли в комнате" все дети справились, но больше половины детей (7 человек) допускали некоторые ошибки: не правильно выбирали средство для влажной уборки дома (Ваня Л., Вика С., Лена М.), скомкивали тряпку для пыли (Ваня Л., Миша А., Саша К., Саша Ж.), не выжимали тряпку и просто мочили поверхности водой, не использовали моющее средство. После подсказок учителя правильно выполняли задание.

"Подметание пола в комнате" так же не вызвало больших затруднений в выполнении. Все дети справились, у половины детей (Ваня Л., Вика С., Лена

М., Миша А., Настя Б., Саша Ж.) возникли небольшие трудности: неактивно, неаккуратно, подметали пол, наблюдалась инертность действий, не использовали совок, а подбирали мусор руками.

На рисунке 2 представлено общее количество баллов по всем детям по каждому разделу с градацией на задания.

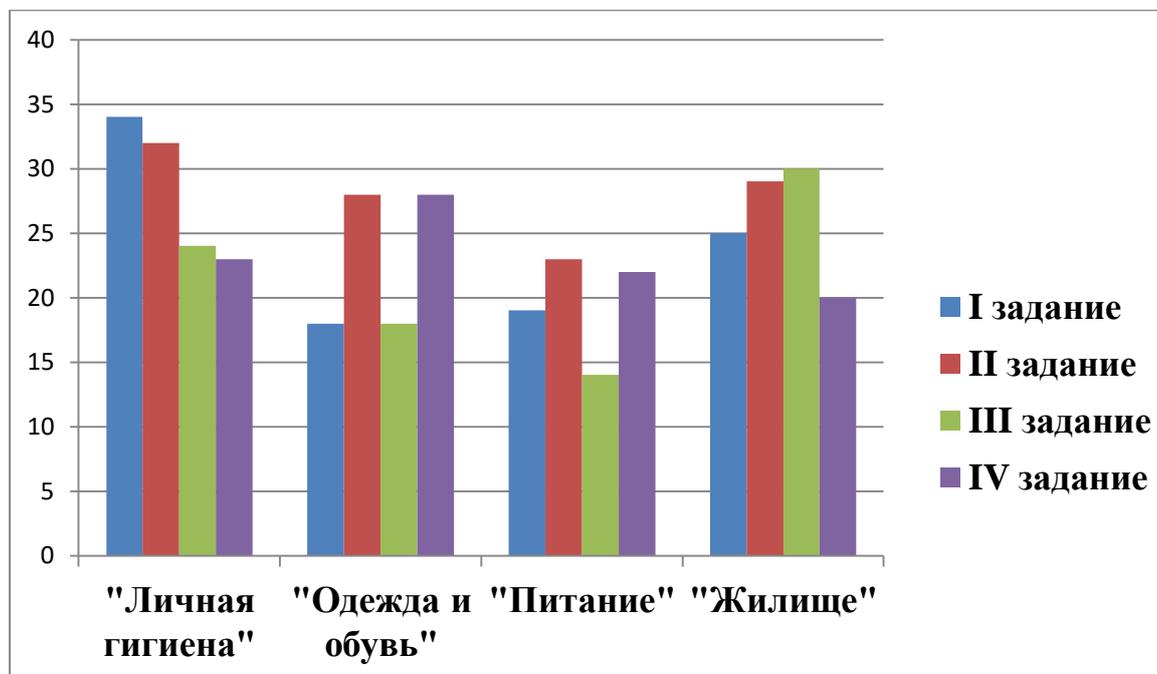


Рисунок 2 - Общее количество баллов по всем детям по каждому разделу с градацией на задания

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что, несмотря на разработанную и апробированную программу обучения социально-бытовой ориентировке детей с умственной отсталостью в рамках 5 класса КГБОУ "Красноярская школа №8, среди большинства учеников (7 человек из 12) имеет место средний и низкий уровень сформированности социально-бытовых навыков, что проявляется в следующих особенностях:

1. У детей не сформированы навыки при сервировки стола к завтраку, приготовления бутербродов, в уходе за одеждой и обувью;
2. Не понимают инструкцию к практическим заданиям по разделам "Питание", "Одежда и обувь";

3. Не понимают смысла понятий "сервировка стола", "бутерброд", "подготовка зимней одежды на летнее хранение";
4. Не сформированы навыки уборки жилого помещения;
5. Допускают ошибки и отказываются от выполнения заданий в ходе практических работ.

Данная тенденция обусловлена следующими причинами:

1. Узость, нецеленаправленность и слабая активность восприятия;
2. Несовершенство зрительных восприятий;
3. Несовершенство моторики (двигательная недостаточность, скованность движений или, наоборот, импульсивность, расторможенность);
4. Косность и тугоподвижность процессов мышления;
5. Слабая ориентация в бытовой терминологии;
6. Неумение использовать свои знания на практике.

Далее нами будут предложены методические рекомендации, направленные на повышение уровня сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся 5 класса с нарушением интеллекта.

2.3. Методические рекомендации, направленные на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся с умственной отсталостью

В организации коррекционной работы по формированию социально-бытовых навыков у обучающихся 5 класса с нарушением интеллекта необходимо соблюдать следующие принципы:

1. Принцип приоритетности интересов обучающегося определяет отношение работников организации, которые призваны оказывать каждому обучающемуся помощь в развитии с учетом его индивидуальных образовательных потребностей.
2. Принцип системности обеспечивает единство всех элементов коррекционно-воспитательной работы: цели и задач, направлений

осуществления и содержания, форм, методов и приемов организации, взаимодействия участников.

3. Принцип непрерывности обеспечивает проведение коррекционной работы на всем протяжении обучения школьника с учетом изменений в их личности.
4. Принцип вариативности предполагает создание вариативных программ коррекционной работы с детьми с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей психофизического развития.
5. Принцип единства психолого-педагогических и медицинских средств, обеспечивающий взаимодействие специалистов психолого-педагогического и медицинского блока в деятельности по комплексному решению задач коррекционно-воспитательной работы.
6. Принцип сотрудничества с семьей основан на признании семьи как важного участника коррекционной работы, оказывающего существенное влияние на процесс развития ребенка и успешность его интеграции в общество.

Анализируя основные приемы, используемые в работе над сформированностью социально-бытовых навыков с умственно отсталыми детьми, используемые в работах таких авторов, как В.В. Воронкова, Г.Г. Зак, Т. Девяткова, В.З. Денискина, В. С. Попов, В.П. Субчева, наиболее действенными из них, с нашей точки зрения, являются:

- Использование сюжетно-ролевых игр, практических работ;
- Использование речи в обучающем процессе;
- Акцент на индивидуальные особенности каждого ребенка;
- Активное использование дидактического материала;
- Ведущими методами обучения являются практические методы в сочетании со словесными;
- Предусмотрение упрощений для отстающих детей программы;
- Членение образовательного процесса;

- Заниженный темп;
- Рациональная дозировка на уроке содержания учебного материала;
- Чередование труда и отдыха.

Ввиду того, что нами в рамках констатирующего эксперимента было выявлено две группы учеников с разными уровнями сформированности социально-бытовых навыков: средним, и низким, на рисунке 4 представим рекомендации по организации коррекционной работы по формированию социально-бытовых навыков у обучающихся 5 класса с нарушением интеллекта.

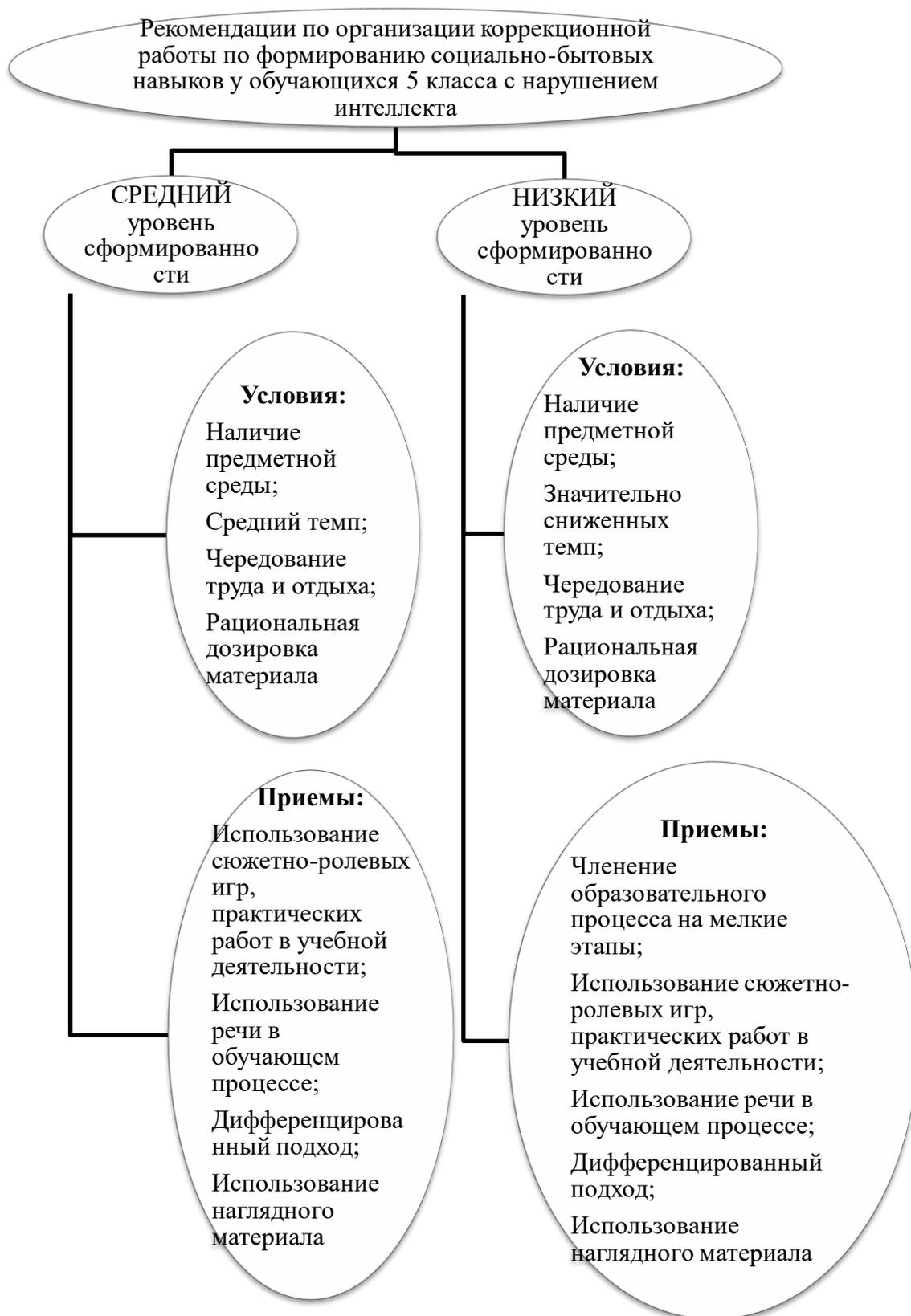


Рисунок 4 - Схема рекомендаций по организации коррекционной работы по формированию социально-бытовых навыков у обучающихся 5 класса с нарушением интеллекта для каждой отдельной группы

Организовывать учебную деятельность на уроке приходится из-за невозможности умственно отсталыми детьми постоянно мобилизовывать свои усилия на решение познавательных задач. Поэтому учителю приходится на уроке использовать приемы расчленения познавательности на мелкие доли, а всю учебную деятельность - на мелкие порции. Это находит свое отражение в структуре урока. Урок состоит из звеньев. Каждое звено содержит передачу и прием информации, проверку ее усвоения и коррекцию. В роли средств информации выступает слово, наглядность, практические действия. Звенья урока также разделяются на словесные, наглядные и практические. Сочетание и временное расположение этих звеньев составляют структуру урока. Из-за чередования различных звеньев уроки различаются по типам [23].

В таблице 2 представим рекомендуемую структуру урока при внутренней дифференциации.

Таблица 2- Рекомендуемая структура урока при внутренней дифференциации, исходя из уровня сформированности социально-бытовых навыков

Этапы урока	Методы и приемы	Организация работы для детей со средним уровнем сформированности социально-бытовых навыков	Организация работы для детей с низким уровнем сформированности социально-бытовых навыков
Оргмомент	Словесный	Общий	Общий
Проверка домашнего задания	Словесный, практический	Проверка и взаимопроверка, индивидуальная проверка	Индивидуальная проверка
Повторение изученного материала	Словесный (беседа), практический	Беседа, письменное и устное выполнение упражнений	Работа по карточкам
Подготовка к восприятию нового материала	Словесный (беседа)	Беседа	Беседа по вопросам, соответствующим никому уровню сформированности социально-бытовых навыков
Изучение нового материала	Словесный, практический	Объяснение нового материала (обязательно с опорой на наглядность)	Объяснение нового материала (обязательно с опорой на наглядность)
Закрепление изученного	Словесный, практический	Выполнение практических заданий. Проверка	Работа над усвоением нового материала. Выполнение практических заданий, работа по карточкам
Итог урока	Словесный (беседа)	Общий	Общий
Инструктаж по выполнению домашнего задания	Словесный	Уровень домашнего задания для детей с нарушением интеллекта	Уровень домашнего задания для детей с нарушением интеллекта

Любой урок, даже самый простой по своей структуре, представляет собой довольно сложную деятельность учителя и ученика. Каждое звено урока предъявляет свои специфические требования. Деятельность умственно отсталых обучающихся на уроке очень изменчива, мотивация и работоспособность их не всегда соответствует конкретным условиям обучения и в связи с этим возрастает роль соответствия способов организации урока умственно отсталого ученика [36].

Для воспитания навыков и привычек, необходимых выпускнику специальной школы, нужно позаботиться об организации упражнений в тех или иных поступках. Это можно делать на уроках во время сюжетно-ролевых игр, во время экскурсий, поездок. Такие упражнения требуют, чтобы учащийся, зная, что у него получается и что не получается, стремился бы овладеть тем или иным действием, навыком, преодолеть свою скованность, свои комплекс неполноценности или наоборот, свою завышенную самооценку, зазнайство. Большую роль на данном этапе играет такт учителя или воспитателя, знание психологических особенностей каждого ребенка, индивидуальный подход. Для того чтобы упражнения были эффективны, необходимо, чтобы они сопровождались положительной эмоцией у ребенка. Это может быть одобрение учителя или воспитателя, положительная оценка товарищей и т.д.

В 5 классе систематическая работа по привитию навыков и привычек, по овладению детьми необходимыми знаниями идет, как правило, успешно и эффективно. Это связано с тем что дети чувствуют себя достаточно взрослыми, ведь они перешагнули за порог начальной школы. Но в то же время, она сохранили уважение к учителю, и каждое его слово для них все еще закон. Дети чувствуют, что заняты нужным и серьезным делом, изучая новый интересный для них предмет. Дети более старшего возраста, особенно подростки, часто испытывают чувство неловкости, скованности при проведении сюжетно-ролевых игр, при выполнении тренировочного

упражнения во время экскурсии. Эта возрастная особенность затрудняет работу учителя СБО при формировании нужных практических навыков. Поэтому в 5 классе нужно постараться дать детям возможность усвоить как можно больше нужных привычек. Это основа их будущего поведения в самостоятельной жизни.

Как уже говорилось выше, детям свойственны способность и стремление к подражанию, поэтому учитель должен быть образцом во всех своих действиях, следить за собой. В противном случае эффективность всей его работы резко снижается.

Необходимо помнить еще и об особенностях применения детьми знаний, полученных на уроках СБО, об их тесной связи в сознании ребенка с определенной знакомой ситуацией. Например, учащиеся, привыкнув здороваться с взрослыми, могут приветствовать их при каждой встрече, несколько раз в день, т.е. они расширяют сферу применения правила. Или приветствуют только тех взрослых, учителей, которых они хорошо знают, а тех, кого не знают, не приветствуют. Детей надо специально учить применять полученные ими знания разных ситуациях.

Если на уроке во время сюжетно-ролевой игры дети ведут себя неправильно, то это, конечно, не формирует навыка, но с помощью учителя при анализе поведения воспитанники учатся критически оценивать свое поведение, сделать для себя определенный вывод.

Преподавание социально-бытовой ориентировки в школе идет на протяжении ряда лет. Но по этому предмету для умственно отсталых детей нет учебника, который содержал бы изложение теоретического материала, примерные практические работы. Такой учебник помог бы учителям разнообразить приемы обучения. Кроме того, дети могли бы закрепить знания, полученные на уроке, читая на самоподготовке тот или иной параграф учебника [48].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что представленные нами методические рекомендации по организации и содержанию коррекционной работы по формированию социально-бытовых навыков у обучающихся 5 класса с нарушением интеллекта будут способствовать формированию более прочных социально-бытовых навыков, а следовательно, более прочной социализации школьников с умственной отсталостью в обществе.

Выводы по главе II.

В ходе констатирующего эксперимента нами были проанализированы основные уровни сформированности социально-бытовых навыков.

Среди большинства пятиклассников КГБОУ "Красноярская школа №8" имеет место средний и низкий уровень сформированности социально-бытовых навыков, что проявляется в следующих особенностях: Умственно отсталые ученики не всегда могут достаточно полно и правильно отразить в своей речи собственную практическую деятельность. Существенно отличаются друг от друга в речевых проявлениях дети, относящиеся к числу заторможенных, и возбудимые олигофрены. Первые из них молчаливы, крайне немногословны, говорят тихим голосом, в замедленном темпе. У вторых – речь быстрая, часто неуместно громкая. Они легко вступают в общение, но обычно не слушают собеседника. От них можно услышать самые неожиданные, иногда нелепые высказывания, которые нередко представляют собой механически усвоенные речевые штампы. Далеко не во всех случаях умственно отсталые дети могут правильно организовать свои действия в соответствии с речевой инструкцией. Умение рассказать о проделанной работе у детей с нарушением интеллекта постепенно развивается, дополнительные вопросы, и реплики учителя позволяют ученикам расширить высказывания, стимулируют их к более точным и обобщенным ответам.

Решая вопросы подготовки детей с проблемами умственного и физического развития к моменту выпуска из школы, мы считаем, что организация их социально-бытовой ориентировки - это только начало пути в большую взрослую жизнь. Необходимо развивать у молодых людей интерес к тем жизненным ситуациям, с которыми им предстоит встретиться и которые им придется решать, а это невозможно без оснащения их определенным багажом знаний и умений, необходимых для первоначальной успешной интеграции в социум. В заключение хотелось бы подчеркнуть, что знания и умения, полученные детьми на занятиях по социально-бытовой ориентировке, обязательно должны закрепляться в непосредственной практической деятельности детей, их повседневной жизни. А для этого необходимо проводить как можно больше целевых прогулок, экскурсий и практических занятий. Только таким путем у детей с нарушением интеллекта будут вырабатываться необходимые нормы поведения и общения, позволяющие им приспособиться к окружающей жизни.

Заключение

Основными задачами нашей работы явились:

1. Изучить состояние теоретической и практической разработанности проблемы формирования социально-бытовых навыков у детей с нарушением интеллекта.

2. Изучить особенности сформированности социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта .

3. Составить методические рекомендации, направленные на развитие социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта.

Исходя из поставленных задач исследования, нами была проанализирована научно-методическая литература по проблеме формирования социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта. Многие ученые (И.Б. Агаева, В.В. Воронкова, Е.И. Разован, Т.Н. Стариченко и др.) сталкиваются с такой проблемой, как трудовая, бытовая и психологическая дезадаптация выпускников с нарушением интеллекта.

Сопоставление результатов констатирующего эксперимента позволило выделить нам два уровня развития социально-бытовых умений и навыков обучающихся с нарушением интеллекта. По этим данным в экспериментальной группе мы фиксировали средний и низкий уровни сформированности навыков. Такое положение, в конечном счете, нашло свое отражение и в некоторых методических рекомендациях к постановке организации деятельности по самообслуживанию.

В связи с вышеизложенным возникла необходимость в разработке методических рекомендаций для педагогов. Эти рекомендации, по нашему мнению, могли бы способствовать успешному формированию социально-бытовых навыков у обучающихся с нарушением интеллекта.

В педагогической деятельности занятия по социально-бытовой ориентировке подчиняются общей структуре урока продолжительностью 45

минут. Результаты обучения умственно отсталых школьников в первую очередь определяется мастерством учителя, который в условиях классно-урочной работы должен каждому из них дать знания, подготовить к самостоятельной жизни. Уроки по социально-бытовой ориентировке организуются в форме классных занятий (проходят в виде сюжетно-ролевых игр, практических работ) и уроков-экскурсий. На каждом уроке необходимо предусмотреть его коррекционную направленность; методы и приемы формирования социально-значимых знаний, умений и навыков у детей с нарушением интеллекта с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, их социального опыта. В ходе уроков создаются нужные для обучения детей ситуации, организуются сюжетно-ролевые игры, в процессе которых обучающиеся воспроизводят деятельность взрослых, их взаимоотношения.

Следовательно, мы считаем, что цели и задачи исследования достигнуты, а поставленная гипотеза о том, что социально-бытовые навыки будут характеризоваться некоторыми особенностями сформированности у обучающихся с нарушением интеллекта, нашла свое подтверждение.

Список литературы

1. Агаева, И. Б. Педагогика детей с интеллектуальными нарушениями: хрестоматия; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2012. 392 с.
2. Агаева, И.Б., Проглядова, Г.А. Курсовая и выпускная квалификационная работы как формы организации самостоятельной работы студента. Учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2015. - 188 с.
3. Агаева, И.Б. Социально-бытовая адаптация умственно отсталых старшеклассников средствами этнической культуры/И.Б. Агаева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 200 с.
4. Акимова, Т. А. Особенности социально-бытовых навыков у детей с умственной отсталостью [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). - Пермь: Меркурий, 2015.
5. Андросова, Г.Л. Курс «Социально-бытовая ориентировка» как педагогическое средство социализации подростка с нарушением интеллекта: Дис. канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. - 214 с.
6. Андросова, Г. Л. Создание ситуации успеха на занятиях по курсу СБО // Подготовка, аттестация и повышение квалификации педагогических и управленческих кадров: Сб. науч. тр. - М.: Международная педагогическая академия, 2002. - Вып. 3.
7. Брушлинский, А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В.Брушлинский. - М.: Знание, 2015. - 96 с.
8. Варенова, Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики: Учеб. пособие. – Мн.: ООО «Асар», 2003.
9. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII

вида: пособие для учителя / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 247 с.

10. Воронова, Е.В., Михеева Ю.А. Обучение и воспитание детей с нарушением интеллекта. – М.: Вильямс, 2010. - 152 с.

11. Воронкова, В.В., Дмитриев А.А., Горшенков И.А. Олигофренопедагогика: учеб, пособие для вузов. - М.: Дрофа, 2009. - 397 с.

12. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1999.

13. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии. – М., 1995.

14. Гайдукевич, С.Е. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: учеб.-метод. пособие /С.Е. Гайдукевич и др.; под общ. ред. С.Е. Гайдукевич, В.В. Чечета. – Минск: БГПУ, 2006.

15. Гладкая, В.В. Социально-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: метод. пособие. – М.: НЦ ЭНАС, 2003. – 192 с.

16. Глухов, В.П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: Учебно-методическое пособие для пед. и гуманит. вузов. / В.П. Глухов. - М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007. - 312 с.

17. Гонеев, и др. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002.

18. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментально-психологического исследования / В.В. Давыдов. - М.: Педагогика, 2016. - 240 с.

19. Денискина, В.З. Коррекционные занятия по социально-бытовой ориентировке в школах для детей с нарушением зрения: Методические рекомендации. - М.: ИПТК «Логос» ВОС, 2008. - 152 с.

20. Девяткова, Т.А., Кочетова, Л.Л., Петрикова, А.Г., Платонова, Н.М., Щербакова А.М. Социально-бытовая ориентировка в специальных

(коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида: Пособие для учителя / Под ред. А.М. Щербаковой. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 304 с.

21. Епифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд. -- Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 486с.

22. Завражин, С.А., Фортова, Л.К. Адаптация детей с ограниченными возможностями: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академический Проект: Трикста, 2005.

23. Зак, Г.Г. Формы социально-бытовой реабилитации детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью, воспитывающихся в условиях детского дома // Специальное образование. - 2013. - № 3. - С. 56-62.

24. Измайлова, Ж.Т., Туралина Г.Б., Абилева С.А. Основы олигофренопедагогики. – Павлодар: ПГПИ, 2012. – 108 с.

25. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство / Д.Н. Исаев. - СПб: Речь, 2013. - 397 с.

26. Ковтонюк, М.В. и Стульнева, З.А. Проект по теме: «Разработка рабочей тетради по социально-бытовой ориентировке для 5 класса коррекционной школы VIII вида» (долгосрочный педагогический проект). – Березняки, 2010. – 25 с.

27. Коррекционная педагогика / под ред. Б.П. Пузанова. – М. : Академия, 2001. – 160 с.

28. Коррекционная педагогика и специальная психология / Словарь: учеб. пособие / сост. Н.В. Новоторцева. - 4-е изд., перераб. и доп. - СПб.: КАРО, 2006.

29. Кудрявцев, Т.В. Исследование и опыт проблемного обучения / Т.В.Кудрявцев. - М.: Высшая школа, 2014. - 89 с.

30. Кулько, В.А. Формирование у учащихся умений учиться: пособие для учителей / В.А.Кулько, Т.Д.Цехмистрова. - М.: Просвещение, 2013. - 79 с.

31. Личностно ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
32. Львова, С.А. Практический материал к урокам социально-бытовой ориентировки в специальной (коррекционной) образовательной школе VIII вида. Пособие для учителя. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
33. Маллер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – М.: АРКТИ, 2002.–176 с.
34. Мозговой, В.М. Основы олигофренопедагогика: учебное пособие / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Еремина. – 3-е издание, стереотипное. – Москва: Академия, 2010. – 224 с.
35. Настольная книга педагога-дефектолога / Т.Б. Епифанцева [и др.]. - 3-е изд. - Ростов н/Д, 2007. – 112 с.
36. Новая модель обучения в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях 8 вида: Новые учебные программы и методические материалы. - Кн. 1,2/ под ред. А.М. Щербаковой. - М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001.
37. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) / Под ред. Б. П. Пузанова. М.: Academia, 2007. – 211 с.
38. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. - М.: Академия, 2002. - 160 с.
39. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 368 с.
40. Программы для 5-9 классов специальных (коррекционных) учреждений VIII вида: Сб. 1. / Под ред. В.В.Воронковой. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2011. –224 с.

41. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога / под ред. Л.М. Шипицыной. - М.: АСТ, 2003. - 528 с.
42. Румянцева, Е.А. Особенности усвоения социально-бытовых знаний учащимися специальных (коррекционных) школ VIII вида / Диагностика, коррекция, оздоровление в системе специального образования : материалы региональной межвузовской конференции молодых ученых, аспирантов, студентов, специалистов. Красноярск, 27 апреля 2009 года / Гончарова В.Г. (отв. ред.); ред. кол. ; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2009. - 140 с. С. 100-103.
43. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. - М.: Владос, 2005. – 312 с.
44. Слепович, Е.С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. - СПб.: Питер, 2008. - 247 с.
45. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: Пособие для учителя / под ред. А.М. Щербаковой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
46. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский [и др.]; под ред. В.И. Лубовского. - М.: АСТ, 2003. – 523 с.
47. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова [и др.]; под ред. Н.М. Назаровой. - 5-е изд., стер. - М.: Владос, 2006. – 312 с.
48. Субчева, В.П. Социально бытовая ориентировка. Методическое пособие: 5-9 классы. - М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. - 87 с. : ил. - (Коррекционная педагогика).
49. Трошин, О.В., Жулина, Е.В., Кудрявцев, В.А. Основы социальной реабилитации и профориентации: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2005.

50. Уфимцева, Л.П., Трубачева, Т.П. Образовательная среда как ведущий фактор социализации воспитанников-сирот с нарушениями интеллекта. // Дефектология. – 2002. - №4 – с.57.
51. Хилько, А.А. Преподавание социально-бытовой ориентировки в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: Пособие для учителя. - СПб. : Просвещение, 2006. - 223 с.
52. Хлебодарова, О. Б. Научные подходы к изучению социального интеллекта в психологии // Молодой ученый. - 2011. - №11.
53. Холодная, М.А. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
54. Худенко, Е.Д. Коррекция эмоционально-волевой сферы у детей интернатных учреждений. М., 2001. – 104 с.
55. Чигряй, Н.В., Шурдукалов, В.Н. Формирование социально-бытовой компетентности у учащихся с нарушением интеллекта. / Актуальные вопросы воспитания, обучения, сопровождения детей и взрослых в различных образовательных и социальных учреждениях: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. молодых исслед., посв. 80-летию КГПУ им. В.П. Астафьева Красноярск, 5-6 апреля 2012 г.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. - Красноярск, 2012. - 332. С. 322-325.
56. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. - 2-е изд., перераб. и дополн. - СПб.: Речь, 2005. - 477 с.
57. Шиф, Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст] : монография / Под ред. Шиф Ж.И. - М.: Просвещение, 1965. - 343 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ**Приложение 1**

Таблица 1. Данные об обучающихся 5 класса с нарушением интеллекта

<i>№ п/п</i>	<i>И.Ф. ребенка</i>	<i>Возраст</i>	<i>Диагноз</i>
1.	Алёна Н.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости
2.	Аня Ф.	13 лет	Легкая степень умственной отсталости
3.	Ваня Л.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости
4.	Вика С.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости
5.	Витя К.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости
6.	Лена М.	13 лет	Легкая степень умственной отсталости
7.	Люба М.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости
8.	Миша А.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости
9.	Маша П.	13 лет	Легкая степень умственной отсталости
10.	Настя Б.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости
11.	Саша Ж.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости
12.	Саша К.	12 лет	Легкая степень умственной отсталости