

## **Характеристика обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в трудовом обучении и воспитании**

Одной из актуальных проблем современной педагогики является работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), подготовка их к самостоятельной общественно-полезной деятельности не только в школе, но и вне её.

Создание условий для получения образования детьми с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Они имеют такое же право на жизнь, участие в общественной и творческой деятельности, как и обычные дети.

Наиболее обобщенно требования к условиям получения образования детьми с ОВЗ отражены в специальном Федеральном государственном образовательном стандарте (СФГОС ОВЗ). В нем говорится о том, что необходимо дать интегральное (обобщенное) описание совокупности условий, необходимых для реализации соответствующих образовательных программ. Вместе с тем отмечается, что подобная система требований должна включать в себя специфические компоненты в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с ОВЗ в целом и для каждой категории отклоняющегося развития в отдельности [33].

Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. В нее входят дети с разными нарушениями развития: слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, умственной отсталостью выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая нарушение аутистического спектра (РДА), множественными нарушениями развития [9]. Диапазон различий в развитии детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от практически нормально развивающихся, но испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до детей с необратимым тяжелым поражением центральной нервной системы.

Смысл разработки СФГОС ОВЗ – гарантировать каждому ребенку с ОВЗ реализацию права на образование, соответствующего его потребностям и возможностям, вне зависимости от степени тяжести нарушения психического развития, способности к освоению цензового уровня образования, вида учебного заведения, региона проживания.

Функция СФГОС ОВЗ заключается в следующем:

- обеспечить качество образования детей с ОВЗ;
- обеспечить механизм взаимодействия общего и специального образования, сделав регулируемым процесс совместного обучения нормально развивающихся детей и детей с ОВЗ;
- обеспечить детям с ОВЗ равную с другими сверстниками возможность беспрепятственно переходить из одного типа образовательного учреждения в другое [33].

СФГОС ОВЗ дифференцируется за счет наличия вариантов, на практике обеспечивающих охват всех детей адекватным образованием, преодоление существующих ограничений в получении образования, вызванных тяжестью нарушения психического развития и неспособностью ребенка к освоению базового уровня образования. Дифференцированные варианты специального стандарта характеризуются: уровнем результата (цензовый – нецензовый); структурой основной образовательной программы; планируемыми результатами обучения, условиями, необходимыми ребенку с ОВЗ для их освоения. Предлагается четыре варианта данного стандарта представляют собой системные характеристики требований к уровню конечного результата школьного образования, структуре образовательной программы, условиям получения образования в очерченном диапазоне образовательных потребностей и возможностей детей с ОВЗ. Промежуточные результаты образования на каждой его ступени должна обеспечить сохранение возможности перехода ребенка с одного варианта стандарта на другой в процессе школьного обучения. Это необходимо для максимального использования потенциальных способностей ребенка с ОВЗ и

реализации его права на получение образования, адекватного его возможностям, которые раскрываются в самом процессе обучения.

Кардинальное отличие от ФГОС состоит в том, что стандарт образования детей с ОВЗ (СФГОС) может быть представлен только в описании вариантов, прямо соответствующих наличествующему диапазону различий детей с ОВЗ в возможностях и потребностях получения образования.

Обучение данной категории детей реализуется как в общеобразовательной школе вместе со здоровыми детьми, так и в специальных образовательных учреждениях, в коррекционных классах общеобразовательных школ, а также через индивидуальное обучение на дому. Коррекционные школы в зависимости от психофизической патологии ребенка подразделяются на восемь видов, каждый из которых имеет свою специфику. В основном это школы интернатного типа, срок обучения в которых, как правило, составляет 12 лет.

Особого внимания требуют умственно отсталые дети. Умственная отсталость – это качественные изменения всей психики, всей личности в целом в результате перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. При этом страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие [1]. Для умственно отсталых детей характерно недоразвитие познавательных интересов, они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании окружающего мира [2]. Им свойственны трудности восприятия пространства и времени, распределения внимания, замедленная переключаемость [9]. Отличительной чертой их мышления является неумение самостоятельно планировать свою деятельность и оценивать ее результаты. В работе они предпочитают легкий путь, не требующий волевых усилий, им свойственны подражание и импульсивные поступки. Эти особенности психических процессов оказывают влияние на характер их учебной деятельности [34].

Несмотря на то, что умственная отсталость рассматривается как явление необратимое, это не означает, что она не поддается коррекции. Исследователи отмечают значительную динамику в развитии умственно отсталых детей при правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии на них в условиях специальных учреждений, в частности, коррекционных школ [10].

Психическое развитие детей с нарушением слуха – это особый тип развития, происходящего в специфических условиях взаимодействия с окружающим миром. Первичное нарушение слухового восприятия ведет к недоразвитию наиболее тесно связанных с ним функций – речи, а также к замедленному развитию памяти, мышления, других познавательных, а также волевых и эмоциональных психических процессов. Наблюдается несоразмерность в развитии наглядных и понятийных форм мышления. У детей с нарушением слуха отмечается замедление психического развития через некоторое время после рождения или после потери слуха и ускорение развития в последующие периоды при адекватных условиях обучения и воспитания. Трудности развития в основном компенсируются к подростковому возрасту, но некоторые особенности сохраняются и далее, например, замедленный темп выполнения движений и овладения двигательными навыками, трудности в сохранении равновесия, особенности мимики. В подростковом возрасте, опираясь на уровень развития словесной речи, следует развивать словесную память, абстрактно-понятийное мышление, воображение [1].

Влияние нарушений зрения на процесс развития связано с появлением отклонений во всех видах познавательной деятельности и сказывается на формировании личностной и эмоционально-волевой сферы. Снижается общее количество получаемой извне информации, изменяется ее качество, ограничиваются возможности формирования образов воображения, памяти, возникают особенности в ориентации и мобильности в пространстве. Формирование и развитие психической системы у детей с нарушениями

зрения непосредственно связано с коррекционной работой, с формированием компенсаторных возможностей. Наличие зрительного дефекта вызывает состояние тревожности, неуверенности в своих силах и возможностях. Смена обстановки, привычных условий деятельности может вызвать у детей с нарушениями зрения стрессовое состояние. Таким обучающимся свойственна меньшая познавательная активность, поэтому развитие общения, речи этих детей играют особую роль и свидетельствуют о степени его социального развития [9].

Задержка психического развития (ЗПР) характеризует отставание в развитии психической деятельности ребенка в целом. Выраженные формы ЗПР, как правило, связаны с отдельными органическими повреждениями центральной нервной системы. Этим они отличаются от умственной отсталости, которая характеризуется тотальным недоразвитием мозговых структур. Категория детей с ЗПР по степени выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям очень неоднородна. Общим для всех детей с ЗПР является отставание во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста: это выражается в замедленной по сравнению с нормой скорости приема и переработки сенсорной информации, в недостаточной сформированности умственных операций и действий, низкой познавательной активности и слабости познавательных интересов, ограниченности, отрывочности знаний и представлений об окружающем мире. Недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы проявляются в эмоциональной неустойчивости и возбудимости, несформированности произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладании игровой. Характерны недостатки моторики, в особенности мелкой, затруднения в координации движений, проявления гиперактивности [9].

Детский церебральный паралич (ДЦП) – тяжелое заболевание головного мозга, проявляющееся в разнообразных психомоторных нарушениях при ведущем двигательном дефекте, которое сопровождается

патологией мышц (параличами). Это разностороннее заболевание может иметь различную степень выраженности. По степени тяжести нарушений двигательных функций и по сформированности двигательных навыков разделяются на детей с тяжелыми нарушениями; детей, имеющих среднюю степень выраженности двигательных нарушений; детей, имеющих легкие двигательные нарушения. Помимо двигательных расстройств у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут отмечаться недостатки интеллектуального развития. Это обусловлено как поражением головного мозга, так и двигательной и социальной депривацией, возникающей в результате ограничения двигательной активности и социальных контактов. Задержка психического развития проявляется в отставании формирования мыслительных операций, задержке и неравномерности развития отдельных психических функций. У многих детей имеются нарушения восприятия, формирования пространственных и временных представлений, схемы тела. Практически у всех детей отмечаются пониженная работоспособность, истощаемость всех психических процессов, замедленное восприятие, трудности переключения внимания, малый объем памяти [22].

Все эти дети с ОВЗ нуждаются в особом подходе, который может и должен найти педагог.

Деятельность педагога при работе с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, включает в себя две основные характеристики: субъективную и объективную. К субъективным характеристикам относятся его личностные особенности, а к объективным – знания и умения, которыми он обладает. Профессиональные знания педагога в работе с такими детьми не могут сами по себе решить цели и задачи социальной реабилитации. Это лишь необходимые условия. Решающее значение оказывают личностные качества и умения в совокупности со знаниями и умениями социальной реабилитации.

Педагог должен обладать качествами, которые присущи заботливым родителям, специалистам разных профессий: психологам. Потому что,

взаимодействуя с ребенком, имеющим ограниченные способности, специалист выступает в нескольких ролях: воспитателя, учителя, родителя. Он должен умело использовать формы, методы воспитательного воздействия. Различные социально-реабилитационные технологии, владеть педагогической этикой, знать цели и функции учебно-воспитательного процесса.

Дети с ОВЗ нуждаются в индивидуальной методике обучения. Если здоровый ребенок, приходя в школу, приспосабливается к правилам и условиям общества, то дети с ОВЗ включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает [10].

Педагог, обучающий детей с ограниченными возможностями здоровья, обязательно должен понимать, что они не являются ущербными. Если такие дети обучаются в общеобразовательной школе вместе со здоровыми детьми, то педагог должен обязательно разъяснить тему равноправия людей с инвалидностью. Например, пригласить взрослого с инвалидностью, чтобы тот описал социальную модель данного явления (инвалидности), провел доверительную беседу с детьми. Также можно подобрать информацию в Интернете о таких людях, рассказать, как они преодолевают свою болезнь и идут на поправку, о том, сколько спортсменов и великих, знаменитых людей-инвалидов в России и по всему миру.

Работа педагога в общеобразовательных учреждениях, в том числе и коррекционных, зависит от целей и задач, решаемых в ходе педагогического процесса. Педагога, в первую очередь, интересует наличное состояние ребенка, его «психическая защита». Тут важно наблюдение за собственными инициативами в поведении ребенка. Нельзя допускать, чтобы ребенок чувствовал себя подопытным. Ребенку предлагаются несложные интеллектуальные и практические задания, при наблюдении за выполнением которых педагог получает ценную информацию, назревших или потенциальных страхов, проблемах, неудовлетворенных потребностях.

Главной целью педагога является помощь детям с ограниченными

познавательными способностями. Им нужно помочь социально адаптироваться, самореализоваться в обществе. Если здоровый ребенок познает окружающий мир не только на уроке, но и, в большей степени, во внеурочное время, когда ребята получают возможность непосредственного общения со сверстниками, то дети с ограниченными возможностями здоровья, обучающиеся на дому, лишены такой возможности. При сохраненном интеллекте такие ребята имеют незначительный опыт социализации, их познания об окружающем мире поверхностны, будущее выглядит неопределенно, в большинстве случаев отсутствует желание «учиться и познавать».

Значительная роль в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, отводится трудовому обучению и воспитанию. От уровня организации этих процессов в школах зависит развитие у этих детей самостоятельности, организованности, умения работать в коллективе, освоение доступной трудовой деятельности.

Трудовое обучение и трудовое воспитание в школе представляет собой единую систему. Первый ее этап – трудовое обучение в первых-третьих классах, второй – общетехнический труд в четвертом классе на базе школьных мастерских, третий – профессионально-трудовое обучение в пятых-девятых классах [13]. Трудовое воспитание осуществляется как на уроках, так и во внеурочное время в процессе занятий общественно полезным и производительным трудом, самообслуживания, во время кружковой работы. Уроки создают наиболее благоприятные условия для исправления (коррекции) недостатков, присущих таким детям в трудовой и познавательной деятельности. Сравнительно высокие возможности развития мыслительных процессов на уроках технологии объясняются, прежде всего, тем, что в решении трудовой задачи учащиеся действуют в соответствии со своим желанием, а не только выполняют волю учителя. Этим же в значительной мере определяется эффективность нравственного, физического и эстетического воспитания школьников в трудовом обучении [22].



В ходе трудовой подготовки у детей формируются нравственно-волевые качества. Это используется в форме организации труда: поручения, дежурства, коллективный труд. Большое воспитательное значение имеет коллективный труд. К нему подготавливают детей постепенно. В своей работе педагог использует такие приемы, как дополнительный показ, контроль за трудовым процессом, помощь, поддержка. По мере накопления опыта участия в труде и овладения детьми трудовыми навыками, происходит переход к более сложной задаче, обучение детей трудиться вместе, помогать друг другу. Так как формирование нравственно – волевой сферы важное условие всестороннего воспитания личности ребенка. Кроме нравственно-волевых качеств, учащиеся приобретают и личностные, как трудолюбие, ответственность, чувство коллективизма, взаимопомощи и другие; в труде формируется целенаправленность и самостоятельность; труд оказывает влияние на формирование волевой и эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что способствует дальнейшему воспитанию положительных личностных качеств.

Каждый педагог создает свои традиции на занятии. Требования, которые предъявляются к занятию, постепенно становятся нормой поведения и для учащихся – это культура труда, культура поведения, высокая производительность труда.

Занятия по швейному делу начинаются с организации рабочего места. Но часто учащимся приходится напоминать, что должно находиться на столе на данном занятии. В процессе выполнения трудовых заданий ученицы приучаются к экономному расходованию материалов, бережному отношению к рабочим инструментам и имуществу мастерской. Ученицы знают, что в конце занятия они обязательно получают оценку. Некачественная работа не оценивается – ее нужно переделать. Если ребенок забыл дома принадлежности, ему все равно не придется бездельничать: в мастерской есть все необходимое. Если заняты все швейные машины – выполняют ручную работу, изучают инструкционные карты или работают по карточкам-

заданиям. В конце работы необходим самоконтроль и взаимоконтроль, выставление оценок, уборка рабочих мест и кабинета. Каждая ученица должна знать свои обязанности и без напоминаний делать все, что положено. Очень важно дать учащимся установку на то, что они должны выполнять охотно и с удовольствием любую порученную им работу, не перекладывать ее на других, и помогать своим товарищам.

Часто бывает, что в результате овладения знаниями и умениями у учащихся появляется желание получить дополнительную информацию, желание выполнять своими руками более сложные изделия, чем предусмотренные программой. На этот уровень способны подняться, конечно же, не все. Нужно вовремя заметить таких учениц, поддержать их и поощрять их стремление. Можно начать работать с ними по индивидуальному плану.

Дети нетерпеливы. Глядя на образцы, которые педагог демонстрирует в процессе занятия, учащимся хочется быстрее сделать такие же вещи. Педагог должен стараться объяснить, что сначала они должны достичь определенного уровня знаний, умений и навыков, а потом уже воплощать в жизнь свои смелые творческие замыслы. Отметим, что жизнерадостные дети проявляют большую любознательность, инициативность, более догадливы, много фантазируют. Такими их делает уверенность в том, что их любят.

Часто у учащихся сравнительно легко удается вызвать желание трудиться. Но это желание не всегда бывает устойчивым. Это объясняется тем, что желание трудиться у многих детей развивается быстрее, чем способность к трудовым усилиям. Слабость мускулатуры, недостаточное развитие мелких мышц, несовершенство координации движений, неустойчивость интересов и внимания, а также недостаточное владение трудовыми навыками приводит к тому, что дети быстро утомляются и в результате начинают неохотно работать, поэтому особое значение приобретают правильная дозировка и посильность трудовых заданий. При физической перегрузке существует опасность «срыва» нервной системы

аномального ребенка.[30] Такой срыв может вызвать отрицательное отношение к труду вообще.

Правильно организованный труд часто помогает преодолеть отрицательные стороны в психической деятельности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. С этой целью подвижным, легко возбуждающимся детям целесообразно давать такую работу, которая воспитывала бы у них сдержанность, помогала вырабатывать торможение, например вышивка крестом. Малоподвижным детям нужна работа, требующая активности, инициативы, например участие во внеклассных мероприятиях. Рассеянных детей хорошо включать в работы, требующие сосредоточенности и внимания: шитье, вышивка, бисероплетение.

У некоторых учащихся школы иногда возникает отрицательное отношение к труду в связи с недоступностью для них некоторых видов деятельности. В целях предупреждения этого явления необходимо, с учетом возможности учащихся, определить более широкий круг видов прикладной деятельности, которыми они могут овладеть и правильно организовать производственное обучение.

Важную роль в воспитании трудолюбия учащихся играют объединения декоративно-прикладного творчества. Здесь учащихся не нужно принуждать или заставлять работать. Они сами с огромным удовольствием выбирают те виды деятельности, которые им по силам. Они стараются быстрее и качественнее, с большей долей самостоятельности выполнить изделие. Мотивацией является участие в выставке, выступление на празднике труда, получение призового места.

Единственный недостаток этой формы работы состоит в том, что к занятиям в объединениях редко привлекаются те ученики, которые наиболее остро нуждаются в этой работе, те, у которых ничего не получается на уроках труда, и, чувствуя неуверенность в своих силах, они не решаются принять участие в работе объединения. Поэтому педагогам объединений следует

проявить максимум внимания к таким детям, терпеливо и настойчиво привлекать их к занятиям.

В школу приходят дети с разным уровнем подготовленности, среди них встречаются и такие, которых необходимо учить элементарным правилам личной гигиены, пользования иглой, ножницами и т.п. Период адаптации к школьной жизни, учебной и трудовой деятельности протекает очень медленно и у каждого по-разному. На начальном этапе обучения всем школьникам свойственен очень низкий уровень самостоятельности, каждый нуждается в помощи учителя. Обучение первоклассников трудовым умениям, наблюдение за ними в течение года дают педагогу возможность составить полное и четкое представление о развитии каждого ученика, об испытываемых им трудностях, его возможностях и в результате наметить пути дальнейшей работы с ним. К окончанию первого класса обучающихся можно условно разделить на три группы, состав которых по мере обучения меняется: постепенно растет число детей, сравнительно успешно занимающихся на уроках трудового обучения, а также и по другим учебным дисциплинам [35].

Учебный материал распределен с учетом возрастных и психофизических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья. Предусмотрены такие виды труда как:

- работа с пластичными материалами;
- работа с природными материалами;
- работа с бумагой и картоном;
- работа с текстильными материалами и другое [33, 44].

Содержание учебного материала, предусмотренного программой, направлено на расширение и закрепление полученных ранее знаний и умений обучающихся, способствующих выработке устойчивых положительных навыков и привычек.

Как правило, в работе с детьми с ОВЗ используются уроки комбинированного типа, включающие в свою структуру повторение ранее

пройденного, ознакомление с новым материалом и его закрепление, прежде всего в процессе практической работы, которая занимает на уроке большую часть времени [33].

Таким образом, специфические образовательные потребности детей различны и зависят от возраста, характера, степени тяжести первичного нарушения здоровья, а зачастую и его структуры, выраженности их последствий. Именно их наличие определяет объективную потребность в использовании специальных способов педагогического воздействия. Сознательно организованное образовательное пространство, специализированные методы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья позволяют активизировать и реализовать их личностный потенциал, а также сгладить проявление нарушения здоровья. Реализация особых образовательных потребностей является единственным путем преодоления социальных ограничений, к которым привело нарушение здоровья, тем более что зачастую само нарушение здоровья не может быть устранено никакими медицинскими способами. Именно в этом случае особым образом построенный процесс обучения и воспитания является средством, с помощью которого ребенок может познавать окружающий мир, а в дальнейшем адаптироваться в социуме.