

- наличие интереса (ориентировочного, познавательного) к объекту;
- проявление внимания (произвольного сосредоточения на объекте);
- действия собственно восприятия (перцептивные действия);
- опора на имеющийся опыт;
- создание обобщенного образа объекта и закрепление его в слове.

Особое внимание в процессе сенсорного воспитания должно уделяться планированию предстоящей деятельности, осуществлению контроля за ходом работы и предоставлению отчета по ее окончании, что, несомненно, трудно не только для дошкольников, но и для учащихся начальных классов, и без специального обучения, как показывают научные исследования, не формируется [3].

Заключение. Итак, сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, а с другой – имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие является базовым для успешного овладения многими видами деятельности. Хорошо развитое восприятие может проявляться в наблюдательности ребенка, его способности подмечать особенности предметов и явлений. Наблюдение как вид деятельности особенно интенсивно развивается в процессе школьного обучения. Педагог показывает приемы осмотра (прослушивания, ощупывания) предметов и явлений, порядок выявления их свойств; маршруты движения руки, глаз; средства записи установленных свойств (рисунок, схема, слово) и др., благодаря чему постепенно исчезает неполноценность представлений, возникших в процессе самостоятельного восприятия объектов и явлений. Знание особенностей восприятия детей с особенностями психофизического развития необходимы дефектологу, т.к. в своей работе с учениками он опирается именно на чувственную сторону познавательной деятельности ребенка. Несмотря на ее недоразвитие именно чувственная сторона является наиболее сильной стороной познавательной деятельности. Учитывая особенности чувственного познания, педагог должен реализовывать два принципа: принцип наглядности, принцип доступности.

Список цитированных источников:

1. Винникова, Е.А. Дошкольная олигофренопсихология: уч. пособие для вузов / Е.А. Винникова, С.А. Глуховская. – Минск: БГПУ, 2012. – 216 с.
2. Петрова, В.Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов / В.Г. Петрова. – М.: Просвещение, 1968. – 183 с.
3. Процко, Т.А. Особенности развития познавательной стороны психики у младших школьников с легкой степенью интеллектуальной недостаточности (умственной отсталости): учеб. пособие / Т.А. Процко. – Минск, 2006. – С. 7-13.

К.А. ТИХАНСКАЯ

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Введение. Вопросами формирования социально-бытовой компетенции учащихся с интеллектуальной недостаточностью в учебно-воспитательном процессе занимались А.Р. Маллер, В.А. Шинкаренко, Т.К. Цикото, В.П. Гриханов, Е.М. Калинина, А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская Д.А. Виткаускайте, С.Ю. Коноплястая, Н.П. Павлова, Т.В. Лисовская и др.

Развитие системы специального образования ориентирует педагогов к пересмотру традиционных подходов и освоению современных технологий для успешной социальной адаптации учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Цель научной статьи – изучение условий формирования социально-бытовой компетентности у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Основными целями специального образовательного учреждения являются подготовка учащихся к самостоятельной жизни и труду, обеспечение их социализации и интеграции в общество [1].

Качанова С.А. среди *основных задач*, направленных на *формирование социально-бытовой компетенции* у школьников с интеллектуальной недостаточностью, выделяет следующие:

- развитие способности ориентироваться в социальных отношениях;

- обучение навыкам взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- формирование способности познавать себя, осознавать свои возможности, потребности, желания;
- обогащение и уточнение знаний детей о предметах и явлениях окружающей действительности, формирование способов действия с ними [2].

В учебно-воспитательном процессе в условиях вспомогательной школы и центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации существуют такие учебные дисциплины, на которых происходит формирование и развитие социально-бытовых компетентностей: «Социально-бытовая ориентировка» (для I–V классов первого отделения вспомогательной школы и для VI–X классов первого отделения вспомогательной школы), «Формирование санитарно-гигиенических умений и самообслуживания» (для I–IV классов второго отделения вспомогательной школы), «Хозяйственно-бытовой труд» (для V–IX классов второго отделения вспомогательной школы и для V–IX классов в условиях ЦКРО и Р), «Социальная адаптация» (для IV–IX классов второго отделения вспомогательной школы и для V–IX классов в условиях ЦКРО и Р), «Ориентировка в окружающем» (I–VI классы второго отделения вспомогательной школы).

В процессе занятий у учащихся формируется определённая система знаний, умений и навыков, которые ученики в повседневной практической жизни повторяют, закрепляют и расширяют, доводят до автоматизма уже имеющиеся навыки [3].

Для обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью используют традиционные подходы и методы к формированию социально-бытовой компетенции в учебно-воспитательном процессе: предметно-практические занятия, экскурсии, сюжетно-ролевые игры, беседы, дидактические игры, моделирование реальных ситуаций, произведения художественной литературы.

Главной опорой в усвоении любого познавательного материала учащимся с интеллектуальной недостаточностью служат наглядные средства обучения. Поэтому демонстрация является одним из важных методов в обучении и воспитании таких детей [3].

Центральной базой при усвоении различных познавательных данных учащимися с интеллектуальной недостаточностью является разнообразного рода наглядность: натуральные предметы (одежда, посуда, продукты); реальные объекты (помещения дома); муляжи, игрушки, модели, изображения (предметные, сюжетные); практический показ действий [3].

Так, при демонстрации предметов окружающего мира (например, продуктов) ученики знакомятся с ними: рассматривают, привлекая другие анализаторы – пробуют на вкус, нюхают, трогают и т.п.

Во время демонстрации трудового процесса показ действий сопровождается одновременным объяснением приёмов их выполнения. Показ осуществляется несколько раз: первый раз – в обычном рабочем темпе, остальные показы – в замедленном темпе.

В этом направлении ведётся большая, кропотливая работа по привитию конкретных навыков самообслуживания: как правильно пользоваться иголкой, ножницами; как вдеть нитку в иголку, сделать узелок, какова длина нитки; как сделать мелкий ремонт одежды, пришить пуговицу, вешалку.

Предметно-практическая деятельность является основным методом отработки теоретических знаний в учебно-воспитательном процессе учащихся с интеллектуальной недостаточностью [1]. Например, практикум «Стирка носового платка» учит стирать мелкие предметы и отрабатывать умение правильно мыть и вытирать руки, практикум «Мытьё посуды» позволяет закрепить последовательность действий при мытье посуды, правила использования моющих средств и соблюдения санитарно-гигиенических требований.

Однако ученики с интеллектуальной недостаточностью в ходе выполнения практических упражнений имеют сложности не только при рассказе алгоритма действий, т. е. как они будут совершать ту или иную работу, но и при её выполнении. Поэтому перед выполнением практической деятельности нужно создать технологическую карту с последовательностью выполнения практических действий [1, с. 81].

Также одним из методов, используемых на уроках с учениками с интеллектуальной недостаточностью, является метод моделирования реальных ситуаций, которые встречаются людям в повседневной реальности. Моделирование реальных ситуаций используется при изучении многих тем: «Знакомство», «Покупка», «Поведение в общественных местах». Сюжеты

берутся из реальной жизни, но они обязательно должны соответствовать индивидуальным возможностям учащихся, их знаниям и жизненному опыту [1, с. 84].

Для учеников с интеллектуальной недостаточностью используют простейшие *формы организации бытовой деятельности* – поручения: «Принеси лейку», «Намочи тряпочку», «Выброси мусор» и т.д. [1, с. 86].

Формируемые на занятиях умения и навыки для закрепления и прочного усвоения нуждаются в *многократном, регулярном, систематическом закреплении в повседневной деятельности*.

Значительное место в формировании социально-бытовой компетенции отводится *экскурсиям*. В ходе экскурсий обучающиеся знакомятся с профессиями людей и учреждениями города, учатся пользоваться услугами различных предприятий и учреждений, накапливают и закрепляют представления и знания о нормах культуры поведения [4, с. 92]. Желательно проводить экскурсии по окончании каждой темы. Например, изучив тему «Средства связи», научившись составлять тексты телеграмм, нужно пойти на экскурсию на почту и на месте составить телеграмму и посчитать её стоимость. Изучив тему «Транспорт», научившись пользоваться расписанием движения автобусов, маршрутной картой, можно пойти на экскурсию на автовокзал и там отыскать нужные маршруты и автобусы.

Результатом проведения экскурсий является то, что учащиеся овладевают *навыками делового общения*, получают *знания* о профессиях взрослых, значении труда в жизни; не стесняются *обращаться с просьбами* к работникам различных учреждений; *ориентируются в тех услугах*, которые им предоставляют; *правильно выбирают* ту или иную организацию, в которую нужно обратиться по какому-либо вопросу; *умеют выбирать форму поведения* в различных ситуациях, накапливают *представления и знания о нормах культуры поведения*; вырабатывают *положительное или отрицательное отношение* к поступкам окружающих в различных жизненных ситуациях; способны *воспринимать реальный мир города*, ориентироваться в нём.

Один из важнейших методов, постоянно применяемых в учебно-воспитательном процессе – это *сюжетно-ролевая игра*. Игра даёт возможность «прожить» ту или иную жизненную ситуацию, проанализировать её и определить свои решения. Выбор сюжета игры берётся из реальной жизни и опирается на соответствующий опыт учеников, их знания и возможности [5].

В ходе игровой деятельности используют следующие *сюжетно-ролевые игры*: «Семья», «Магазин», «Больница», «Парикмахерская», «Почта», «Школа», «Кухня», «Пожарные» и т.д.

В процессе сюжетно-ролевой игры учитель моделирует реальные ситуации, воссоздаёт те или иные бытовые сюжеты, с которыми люди сталкиваются в реальной жизни. Так, *формирование навыков одевания* происходит в играх «Назови предметы», «Я надену...» и «Одень игрушку». Обучающиеся учатся применять разные виды одежды, разграничивать её по сезону, застегивать пуговицы, молнии, завязывать шнурки.

Формирование навыков культуры еды происходит в таких играх, как «Кухня», «Посуда», «Накорми игрушку», «Съедобное – несъедобное». Ученики получают правильные представления о столовых приборах; продуктах питания; о том, что можно, а что нельзя есть; навыки приготовления пищи; подогревания её, а затем мытья за собой посуды.

Формирование навыков культурного и бережного обращения с вещами происходит в играх «Почистим обувь», «Я положил в стиральную машину...», «Игрушки». Учащиеся учатся быть аккуратными, следить за своей одеждой, осторожно относиться к своим и чужим игрушкам, чистить обувь щёткой.

Формирование навыков поддержания порядка в окружающей обстановке происходит в таких играх, как «Уборка», «Убери со стола», «Большая стирка». Обучающиеся учатся подметать и мыть пол; собирать разброшенные игрушки; убирать крошки и грязную посуду со стола; стирать, развешивать и гладить одежду.

Формирование навыков культурного поведения и вежливых взаимоотношений происходит в играх «Продавец», «Поход в магазин», «Идем в гости», «Доктор и больной», «Вечерняя прогулка». Ученики получают навыки межличностного общения, правильного поведения в общественных местах, соблюдения правил этикета (при встрече всегда здороваться, прощаться, быть вежливыми) [5].

В игре учащийся учится *управлять собой*: происходят качественные изменения в психике, формирование основных психических процессов и свойств личности, что особенно важно для коррекционной работы с учащимися с различной степенью интеллектуальной недостаточности.

В сюжетно-ролевых играх учащиеся усваивают правила поведения в обществе, знакомятся с профессиями, учатся вести себя в общественных местах, пользоваться услугами различных предприятий и учреждений. Воспроизводя в игре конкретные жизненные ситуации, учащиеся применяют усвоенные ими знания и приёмы.

Также важное место в формировании социально-бытовой компетенции учащихся с интеллектуальной недостаточностью в учебно-воспитательном процессе занимают *беседы*. Они развивают умение учеников общаться со сверстниками и взрослыми, выбирать правильные формы поведения, уверенно использовать в общении вежливые слова. На занятиях беседы проводятся на различные темы. Например, беседа «Я и люди вокруг меня» помогает формировать навыки общения и поведения в общественных местах. Беседа «Зачем человеку нужна семья» способствует осознанию значимости членов семьи друг для друга и т. д. Любая беседа подкрепляется практической деятельностью и наглядным материалом, а также применяется в сочетании с сюжетно-ролевыми играми. Для закрепления материала используют *карточки с заданиями*, различные *тестирования*, производится *практическая деятельность* [5].

Заключение. Таким образом, в учебно-воспитательном процессе используются *различные подходы* к формированию социально-бытовой компетенции учащихся с интеллектуальной недостаточностью, необходимые для их социализации. Они позволяют отрабатывать последовательность действий определённого навыка и умения, закреплять правила использования предметов, необходимых для совершения того или иного действия, а также правила поведения в общественных местах.

Список цитированных источников:

1. Дашевская, Е.Ю. Развитие у детей с умеренной умственной отсталостью умения ориентироваться в выполнении заданий социально-бытового характера: дисс... канд. пед. наук / Е.Ю. Дашевская. – Екатеринбург, 2007. – 152 с.
2. Качанова, С.А. Формирование социально-бытовой компетенции как условие успешной социализации обучающихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью / С.А. Качанова // Новая наука: гипотезы, взгляды и факты: сб. науч. тр. / под общ. ред. С.В. Кузьмина. – Казань, 2017. – С. 164–168.
3. Бородулина, С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников / С.Ю. Бородулина. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 352 с.
4. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида: пособие для учителя / В.В. Воронкова, С.А. Казакова. – М.: Владос, 2010. – 247 с.
5. Девяткова, Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: пособие для учителя / Т.А. Девяткова [и др.]; под ред. А.М. Щербаковой. – М.: Владос: Нац. фонд подготовки кадров, 2014. – 304 с.

Е.Ю. ТРУСОВА

Республика Беларусь, Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Введение. Одной из актуальных проблем специального образования на сегодняшний день остаётся проблема развития речи с точки зрения современных взглядов на образование учащихся с интеллектуальной недостаточностью, их социализацию и адаптацию в обществе. С каждым годом особо остро встает проблема увеличения количественного процента детей с особенностями психофизического развития, в том числе и детей с интеллектуальной недостаточностью, у большинства из которых наблюдаются тяжёлые нарушения речи. С каждым годом жизнь предъявляет всё более высокие требования не только к взрослым людям, но и к детям: неуклонно растёт объём знаний, которые нужно им передать. Для того чтобы помочь детям справиться с ожидающими их жизненными задачами, нужно позаботиться о своевременном и полноценном формировании у них речи. На сегодняшний день это основное условие успешного обучения. Ведь благодаря речи совершается развитие отвлечённого мышления, с помощью слова мы выражаем свои мысли. Проблема развития речи у детей с интеллектуальной недостаточностью