**Особенности системы воспитания, обучения и реабилитации младших школьников с нарушением интеллекта**

**План изучения:**

1. Психолого-педагогическая характеристика детей с интеллектуальными нарушениями
2. Особенности организации образовательного процесса младших школьников с интеллектуальными нарушениями
3. Особенности организации процесса воспитания младших школьников с интеллектуальными нарушениями
4. Особенности организации процесса реабилитации младших школьников с интеллектуальными нарушениями

**1 Психолого-педагогическая характеристика детей**

**с интеллектуальными нарушениями**

Под нарушением интеллекта (умственная отсталость) отечественными специалистами понимается стойкое нарушение познавательной деятельности, возникающее вследствие органического поражения головного мозга (наследственного или приобретенного). Выделяют три основных формы интеллектуальных нарушений: олигофрения, ЗПР, деменция.

Очень часто ЗПР и олигофрению путают. Действительно, две формы интеллектуальных нарушений похожи между собой.

Кратко можно выделить такие различия:

* Природа заболевания. Это главный критерий. Олигофрения вызвана поражением коры головного мозга, что делает ее необратимой.
* Возможность развития. Дети с ЗПР, получающие достаточно внимания от родителей и проходящие дополнительное обучение на дому, со временем могут улучшить свои показатели в анализе информации, обобщении, социальной адаптации, внимании, речи.
* Симптоматика. Умственная отсталость имеет тотальный характер – нарушения проявляются во всех сферах. При ЗПР отклонения можно наблюдать лишь в некоторых аспектах. [4]

При олигофрении имеет место раннее, внутриутробное, недоразвитие головного мозга, обусловленное наследственными влияниями или различными повреждающими факторами окружающей среды, действующими в период внутриутробного развития плода, во время родов и в течение первого года жизни. При олигофрении отсутствует нарастание интеллектуального дефекта. Особенности проявления интеллектуальной недостаточности связаны лишь с возрастными закономерностями развития ребенка. [16]

При олигофрении выделяют три степени нарушения интеллекта: дебильность, имбецильность и идиотию.

Дебильность – легкая по степени и наиболее распространенная форма олигофрении (коэффициент интеллекта 50-69). Характеризуется низким уровнем познавательных процессов, главным образом абстрактного мышления, слабым волевым контролем поведения.

Имбецильность – средняя степень олигофрении (коэффициент интеллекта 20-49). Словарный запас скудный, детей не удается обучить счету и чтению, можно привить элементарные трудовые навыки.

Идиотия – наиболее глубокая степень олигофрении (коэффициент интеллекта менее 20). При идиотии мышление и речь не развиваются; влечения и эмоции элементарны, не корригируются. [6]

Для детей с нарушением интеллекта характерно недоразвитие познавательных интересов. Известно, что при нарушении интеллекта оказывается дефектной уже первая ступень познания – восприятие. Часто восприятие страдает из-за снижения, у детей с нарушением интеллекта, слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранны, восприятие этих детей отличается рядом особенностей.

Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп. Детям с нарушением интеллекта требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину или текст). [17]

Для детей характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Часто даже в 8-9 летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет.

Восприятие неразрывно связано с мышлением. Если ученик воспринял только внешние стороны учебного материала, не уловил главное, внутренние зависимости, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено.

Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования все эти операции у детей с нарушением интеллекта недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. [4]

Недоразвитие познавательной деятельности при олигофрении проявляется, прежде всего, в недостаточности логического мышления, нарушении подвижности психических процессов, инертности мышления. Темп мышления замедлен, характерна инертность психических процессов, отсутствует возможность переноса усвоенного в процессе обучения способа действия в новые условия. [20]

Анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычленяя лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. [20]

Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто – по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства.

Отличительной чертой мышления является некритичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. [20]

Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. [4]

У таких детей позже, чем у их нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания выражено не так ярко, как у школьников с нормальным интеллектом.

Воспроизведение – процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение носит бессистемный характер. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. [6]

Наряду с указанными особенностями психических процессов у детей с нарушением интеллекта отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности. [6]

У детей с нарушением интеллекта страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. У данной категории детей выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость.

У детей с нарушением интеллекта проявляется не только не сформированность познавательной деятельности, но и нарушение эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. [16]

Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Из-за не посильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство. [16]

Таким образом, под нарушением интеллекта отечественными специалистами понимается стойкое нарушение познавательной деятельности, возникающее вследствие органического поражения головного мозга (наследственного или приобретенного). Выделяют три основных формы интеллектуальных нарушений: олигофрения, ЗПР, деменция. Особенности психической деятельности детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

**2. Особенности организации образовательного процесса младших школьников с интеллектуальными нарушениями**

Умственно отсталый школьник действует не в соответствии с поставленной целью (при выполнении сложного задания), а руководствуется своей собственной, своеобразно осознанной задачей. При самостоятельном выполнении задания, он не учитывает всех данных и требований. В результате задача подменяется другой, сходной, но менее сложной. В процессе деятельности умственно отсталые дети не только своеобразно воспринимают окружающую действительность, мыслят и запоминают, но и руководствуются иными мотивами и целями, чем их нормальные сверстники. В деятельности умственно отсталого школьника проявляются особенности его личности. Цели и мотивы, которыми он руководствуется в процессе деятельности, динамика деятельности - все это отражает характерные особенности его личности. [1]

Специальное образование в России регулируется Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС). Есть отдельный ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью, он действует с 1 сентября 2016 года. В данном документе прописаны возможности для обучающихся.

Существуют разные образовательные программы в рамках обучения ребенка с интеллектуальными нарушениями. В ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью они описаны как «вариант 1» и «вариант 2». Варианты отличаются сроками освоения образовательной программы (от 9 до 13 лет обучения) и содержанием предметов. Для каждого ребенка вариант определяется ПМПК и зависит от диагноза и индивидуальных особенностей. [3]

Как правило, вариант 1 рекомендуется детям с легкой умственной отсталостью, предполагает 9 лет обучения, класс состоит из 12 учеников. В конце 9 класса проводится итоговая аттестация в виде экзаменов по основным предметам и трудовому обучению.

Вариант 2 рекомендуется детям с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью, обучение распределяется на 13 лет. В классе обучается 5 учеников. На каждого ребенка ежегодно составляется специальная индивидуальная программа развития (СИПР). В составлении этой программы принимают участие классный руководитель, учитель-логопед, педагог-психолог, учитель адаптивной физкультуры и другие специалисты, в ней же учитывается содержание индивидуальной программы реабилитации и абилитации, если у ребенка оформлена инвалидность. Итоговой аттестации по окончании обучения нет, есть индивидуальные диагностические карты, которые заполняются специалистами школы для каждого ребенка с описанием количественных и качественных изменений его развития. [3]

Создание условий в период обучения в начальной школе, придающих дальнейшей учебной деятельности ребенка значимый для него смысл, является крайне необходимым.

Для организации конструктивной работы по формированию и развитию учебной мотивации у младшего школьника с проблемами в развитии педагогу важно знать: общие тенденции возрастного развития школьника; индивидуальные особенности учащегося. [13]

Установлено, что умственно отсталые младшие школьники не всегда могут подчинить отдельные действия поставленной перед ними задачи, не в состоянии осмыслить их полностью и наметить общий план реализации.

Психологические исследования дают основания говорить о том, что к школьному возрасту мотивы учебной деятельности умственно отсталых детей оказываются ситуационными, весьма неустойчивыми и формируются крайне медленно. Одним из возможных путей достижения успеха в деятельности является организация таких условий, которые обеспечивают создание положительного фона учения и дают возможность ученику получить удовлетворение от этой деятельности. [2]

Для достижения хороших результатов в обучении и воспитании школьников с нарушением интеллекта необходима такая организация педагогического процесса, которая побуждала бы их руководствоваться в своих действиях не только мотивами, связанными с необходимостью выполнять требования учителя, но и мотивами, порождаемыми их собственными потребностями и интересами. Как бы низок не был уровень общего развития учащихся с нарушением интеллекта, у них имеются свои, пусть ограниченные, потребности и интересы.

Учебный процесс должен быть оборудован наглядными средствами. При первичном ознакомлении с учебным материалом предпочтительнее в качестве наглядности использовать конкретные предметы и материалы, которые интересны и значимы для ребенка, соответствуют его возрасту. Использование наглядности предполагает полисенсорную деятельность (ученики смотрят, ощупывают, пробуют, нюхают). [13]

Учебная информация вводится последовательными шагами с частым повторением одного и того же материала. В обучении детей с умственной отсталостью используется преимущественно индуктивный путь формирования знаний. Это значит, что учащиеся сначала накапливают факты, наблюдения, качества и признаки, затем делают обобщения (путь от частного к общему). [18]

Использование наглядности и индуктивного пути формирования знаний все же не всегда делает учебный материал доступным. Поэтому возникает необходимость подготовительной работы. У детей формируется предварительный объем знаний, позволяющий подготовить их к усвоению учебного материала. В учебном процессе учитывается большое значение первоначального запечатления. Из-за не критичности и инертности мышления отрицательное запечатление прочно закрепляется. В связи с этим учебный процесс строится таким образом, чтобы первоначальное восприятие было правильным, как можно более полным и точным. [18]

Необходимо также учитывать характер динамики трудоспособности детей с умственной отсталостью на уроке: у детей этой категории очень растянута фаза начала продуктивной работы, они не могут быстро, через 1—2 минуты, включиться в работу. Поэтому требуются мобилизующие, организующие их внимание упражнения. Очень короткая фаза оптимально продуктивной работы. Это обусловливает небольшой объем учебного материала, непродолжительное объяснение, вариативность работы на уроке. [10]

Работа учителя с детьми, имеющими умственную отсталость, требует терпения, спокойствия, неторопливости и продуманности. В первые дни пребывания ребенка в школе его поведение характеризуется импульсивностью, закомплексованностью, замкнутостью. Ребенок не умеет сотрудничать и не проявляет интереса к окружающим предметам. Учитель учитывает эти особенности, демонстрирует предметы, обеспечивает многогранный чувственный опыт, организует контакты с детьми и взрослыми, расширяет жизненное пространство ребенка. [13]

Успешным обучение станет только тогда, когда все участники, а это сам ученик, его родители (законные представители) и образовательное учреждение, действуют согласованно, с пониманием общей цели — получения образования того уровня, на который способен ребенок. [1]

Специальное образование выявляет сильные стороны психической деятельности, и образовательный процесс строится на поисках возможностей компенсации дефицитов развития за счет сохранных процессов деятельности. Не зря один из девизов современного коррекционного образования звучит как «Ребенок, а не диагноз». А пока родители не готовы осознать все особенности развития своего ребенка, нет смысла приходить в коррекционную школу. Иначе это будет борьба с диагнозом, а не развитие ребенка.

Иногда состояния, сходные с умственной отсталостью и требующие специального образовательного маршрута, развиваются к подростковому возрасту и позже. Например, деменции при органическом поражении центральной нервной системы на фоне эпилепсии, вирусных заболеваний, механических повреждений (травмы, ДТП и т. п.). Тогда человек приходит в систему коррекционного образования сразу в средние или старшие классы. [3]

Таким образом, процесс обучения детей с легкой формой умственной отсталости требует:

* учета психологических особенностей учащихся;
* практической направленности учебного процесса, так как практические мотивы — побудительный стимул к занятиям;
* социальной направленности учебного процесса, так как ученик выпадает из социального сотрудничества;
* поддерживающего характера обучения, предполагающего своевременную помощь и поддержку на уроке.

**3. Особенности организации процесса воспитания младших школьников с интеллектуальными нарушениями**

Процесс воспитания должен удовлетворять запросы воспитуемого, помочь ему разобраться в ситуациях, которые возникают в процессе воспитания, утвердиться как личность и быть востребованным. Это достигается моделированием ситуаций, в которых умственно отсталый школьник мог бы самостоятельно или при помощи взрослого правильно оценить свое поведение, отношение к деятельности и окружающим. [5]

В условиях специальной (коррекционной) школы воспитательная система ориентируется на личность умственно отсталого ребёнка и включает в себя следующие направления: Физическое; Нравственное; Эстетическое; Гражданское; Трудовое. Иногда выделяют такое направление воспитательной деятельности как «Социализация и адаптация». [5]

Какие качества необходимо воспитывать у сегодняшнего школьника с нарушениями интеллектуального развития, чтобы он мог проявить себя как личность: прежде всего, это сознательное отношение к труду интеллектуальному, физическому, профессиональному; овладение трудовыми умениями и навыками, уважение к труду других; приобщение к общественно полезному производительному труду; формирование жизненных планов; подготовка к выбору профессии. Эти качества воспитываются в процессе трудового обучения и воспитания. Не менее важным является выработка у учащихся с нарушениями интеллекта мотивов познавательной деятельности, прилежного отношения к учению, преодоления стереотипа «Я не могу», «Я не понимаю», «У меня не получится». Здесь на помощь приходит дефектолог-психолог, знающий особенности психофизического развития данной категории детей. Особое внимание должно отводиться воспитанию нравственности, сознательной дисциплины, доброжелательности, уважительного отношения к окружающим, преодолению иждивенчества и эгоизма. Наличие интеллектуального дефекта существенно затрудняет решение нормативного поведения, но это не значит, что именно интеллектуальный дефект является причиной нарушения социально-нормативного и правового поведения. Отсюда следует вывод, что социальное и правовое поведение ученика специальной (коррекционной) школы определяется качеством воспитательной работы на протяжении всех лет обучения. [7]

Рассматривая процесс развития умственно отсталого ребенка с позиций выяснения взаимодействия биологической и культурной линий развития, Л.С.Выготский выделил основные и вторичные признаки умственной отсталости. Именно эти вторичные признаки (нарушение характера, поведения, волевых проявлений) поддаются педагогической коррекции. Достаточно серьезным направлением воспитательной работы является формирование у школьников с нарушениями интеллекта гражданских качеств личности:

* понимания и соблюдения, основных прав и обязанностей граждан нашей страны;
* усвоения правовых знаний, основ гражданского, семейного, трудового, уголовного права;
* понимания важности законов государства, своих прав и обязанностей;
* осознания личной ответственности за свое поведение.[12]

Л.С. Выготский считал, что специальное воспитание должно быть подчинено социальному. Рекомендует работу по социально-личностному развитию детей направлять на формирование у ребенка образа «Я», «Я-сознания»; открытие сверстника, восприятие его на положительной эмоциональной основе и обучение способам взаимодействия; развитие деловой, вне ситуативно-личностной и вне ситуативно-познавательной форм общения; возникновение социальной направленности и формирование социальных представлений; выделение и осознание различных уровней и видов социальных отношений; развитие способности отражать (моделировать) эти отношения в разных видах деятельности; развитие произвольности, программирования и контроля. [9]

Вся система работы учителя строится таким образом, чтобы каждый ученик не просто был созерцателем, а активным участником конкретного мероприятия с последующим анализом этого мероприятия. При этом учитель, воспитатель указывают путь выхода из затруднительных ситуаций, раскрывают свое отношение к нарушениям норм поведения, законов.

Процесс воспитания носит двусторонний характер: от учителя к воспитаннику (прямая связь) и от воспитанника к учителю (обратная связь), в системе коррекционной школы выделяется еще комбинированная связь - от родителей, учителей, психолога к воспитателю и от воспитателя к воспитаннику. Чем больше будет информации у воспитателя, причем объективной, тем прочнее будут связи, тем легче будет происходить выбор воспитательного воздействия. Основные закономерности воспитания. Определить закономерность - это значит правильно спланировать педагогическую деятельность; не учесть закономерности или пренебречь ими - значит не достичь положительного результата в воспитании. [11]

Первая закономерность определяется активностью воспитанника на конкретный момент его развития и приобретения им физических, духовных, интеллектуальных новообразований. Учащиеся массовой школы об этой закономерности знают и «строгих» учителей, воспитателей не осуждают, а, наоборот, считают требования справедливыми, так как очевиден процесс развития их способностей.

Вторая закономерность воспитательного процесса обусловлена актуальными потребностями детей. Каждый ребенок хочет, желает чем-то заняться, что-то делать. Один любит играть, Другой - строить из пирамидок дом, третий - слушать передачу о смелых, добрых дельфинах. Все они заняты делом, и, несмотря на то, что это увлечение отдельных личностей, его нельзя не учитывать.

Третья закономерность - это совместно-разделительная деятельность, которая рассматривается как самая эффективная для развития личности. Суть ее заключается в том, что деятельность воспитанника и педагога должна реализовываться в определенной пропорции.

Четвертая закономерность характеризуется внутренним состоянием ребенка, отношением к объектам деятельности. В процессе воспитания педагог должен выразить свое отношение к ребенку, показать ему, что уважение и любовь будут сопровождать его деятельность постоянно.

Пятая закономерность. Суть ее заключается в том, что педагог (воспитатель), руководя деятельностью школьника, организует в этой деятельности ситуации успеха, которые должен почувствовать, пережить каждый ребенок. [5]

Существуют разные подходы и классификации методов в системе воспитания, как в общеобразовательной, так и специальной коррекционной школе. Наиболее доступными и эффективными для детей младшего школьного возраста с ЗПР и умственной отсталостью исследователи считают практически-действенные методы воспитания: приучение, упражнение, воспитывающие ситуации, игру, ручной труд, изобразительную и художественную деятельность. Эти методы необходимо сочетать с различными информационными методами. Ценным является опора на визуальную информацию, сопровождаемую комментариями, разъяснениями педагога, использование примеров из окружающей ребенка жизни, личного опыта педагога. Последнее связано с тем, что для детей дошкольного возраста действия, поступки, взгляды, суждения, привычки педагога являются образцом для подражания. [12]

И.Г. Еременко (1985) в первую группу методов относит методы убеждения. Г.М. Дульнев (1968) называет их словесными методами. Это следующие методы:

* направленные на формирование взглядов, убеждений и обеспечивающиеся как обмен информацией в системе педагогической деятельности;
* помогающие организовать деятельность ученика, стимулирующие мотивы деятельности;
* помогающие формированию у воспитанников самооценки, регуляции поведения;
* формирующие сознание: убеждение, разъяснение, внушение.

Внушение в системе коррекционного воспитания обеспечивается замечанием, советом, просьбой, этической беседой, рассказом. Во вторую группу методов указанные выше авторы отнесли упражнение, т.е. практическую деятельность, способствующую формированию поведения. Эти методы реализуются через приучение, упражнение, игру, создание воспитывающих ситуаций. Третью группу составили методы стимулирования — поощрение и наказание. Сила воздействия поощрения и наказания на воспитуемых специальной (коррекционной) школы VIII вида зависит от уровня воспитанности и оценки его учащимися, а также воспитателем. Наказание в коррекционной школе используют в том случае, когда воспитуемый понимает степень своей вины и действует сознательно и злонамеренно. [5]

Таким образом, процесс воспитания должен удовлетворять запросы обучающегося с интеллектуальными нарушениями. Подбирая различные методы и приёмы работы, мы развиваем личность ребёнка. Процесс воспитания носит двусторонний характер: от учителя к обучающемуся (прямая связь) и от обучающегося к учителю (обратная связь), в системе коррекционной школы выделяется еще комбинированная связь - от родителей, учителей, психолога к учителю и от учителя к воспитаннику. Чем больше будет информации у воспитателя, тем прочнее будут связи, тем легче будет происходить выбор воспитательного воздействия.

**4. Особенности организации процесса реабилитации младших школьников с интеллектуальными нарушениями**

В образовательных учреждениях в основном проводится социально-педагогическая реабилитация. Проблема включения детей с умственной отсталостью в реальную жизнь общества является актуальной. Успех интеграции в значительной степени зависит от социально-бытовой компетентности человека, его способности самостоятельно организовывать свой быт. Поэтому подготовить каждого ребенка к самостоятельной, независимой от помощи окружающих, жизни является главной задачей специальной школы. Весь процесс обучения и воспитания ребенка с умственной отсталостью направлен на то, чтобы обеспечить его социальную адаптацию в обществе. [9]

Ведущим звеном системы является курс по социально - бытовой ориентировке учащихся. Это специальные коррекционные занятия, направленные на практическую подготовку детей к самостоятельной жизни и труду, на формирование у них знаний и умений, способствующих социальной адаптации, на повышение общего развития учащихся, Занятия направлены на развитие и совершенствование у школьников навыков самообслуживания, ведения домашнего хозяйства, ориентировки в окружающей их жизни. Осуществляется экономическое просвещение и воспитание учащихся, формирование морально-этических норм поведения, выработка навыков общения со знакомыми и незнакомыми людьми, проводится работа по развитию художественного вкуса учащихся. Предусмотрено развитие умений пользоваться услугами различных организаций, учреждений, предприятий службы быта, торговли, связи, транспорта, медицинской помощи. Педагогу следует помнить, что школьники могут овладеть необходимыми в быту знаниями, умениями и навыками только активно включаясь в практическую деятельность. [14]

К числу практических методов, как известно, относятся упражнения, моделирование реальных ситуаций. Эти методы широко применяются на занятиях по социально-бытовой ориентировке. Так, с помощью упражнений формируются двигательные приемы, без владения которыми невозможно правильное выполнение различных работ. [15]

Занятия по социально-бытовой ориентировке не сводятся только к овладению умением вести домашнее хозяйство. Задачи предмета значительно шире.

Учитель СБО должен способствовать формированию у школьников системы социально-бытовых знаний для того, чтобы они имели реальные возможности успешной интеграции в обществе. Перед ним встает задача поиска различных методов, которые смогли бы активизировать познавательную деятельность школьников со сниженным интеллектом, стимулировать их мыслительные процессы. [15]

Основной задачей раздела «Культура поведения» является формирование и закрепление у учащихся навыков поведения в помещениях и на улице, в зрелищных и культурно-просветительных учреждениях, предприятиях и организациях, в транспорте, навыков культурного общения со знакомыми и незнакомыми людьми.

Раздел программы «Жилые помещения» даёт детям возможность освоить приёмы ухода за жилищем, создания и сохранения порядка в доме, создание уюта, овладеть навыками пользования бытовой техникой. В этом направлении в школе проводится большая работа. Кабинет СБО хорошо, со вкусом оформлен. Для поддержания интереса детей, им разрешено под руководством учителя пользоваться бытовой техникой (микроволновой печью, тостером, пылесосом и др.)

Раздел «Одежда и обувь» формирует у обучающихся привычку носить удобную, чистую обувь, одежду, правильно ухаживать за ними, своевременно чинить одежду и обувь в домашних условиях и мастерских.

Раздел «Охрана здоровья» прививает воспитанникам привычки соблюдать личную гигиену, режимные моменты, своевременно принимать меры, уберегающие от травматизма и распространения инфекционных заболеваний.

В разделе «Питание» - один из важнейших разделов, который решает очень важные задачи: расширение представлений учащихся о значении питания в жизни и деятельности человека; формирование знаний о разнообразии пищи, ее целебных свойствах, необходимости пищи для роста и развития детского организма, культуре питания; приготовить блюда и эстетически оформить их, проявить элементы творчества при создании новых вариантов кулинарных рецептов. [9]

Специальные (коррекционные) школы постоянно испытывают сложности в трудоустройстве выпускников. От решения этой проблемы во многом зависит дальнейшая судьба воспитанников. [19]

Первоочередной задачей школы есть и остается: «Создание такого образовательного пространства школы-интерната, в котором эффективно решаются задачи по подготовке выпускника, способного самостоятельно выполнять несложные виды работ на достаточно профессиональном для него уровне; достижения такого уровня мотивации социально – полезной деятельности, при котором практически исключены какие – либо правонарушения и преступления со стороны учащихся. [19]

В рамках психолого-медико-педагогического сопровождения, осуществляется ранняя диагностика физического здоровья, профессиональных интересов и профориентация учащихся. Специалистами ПМПк: педагогом – психологом, дефектологом, логопедом, медиками, социальным педагогом по результатам целенаправленных медицинских осмотров и диагностик даются рекомендации по выбору направления трудового обучения.

Профориентационная работа школы включает в себя: экскурсии младших школьников в учебные мастерские, пробные работы в мастерских, трудовые десанты учащихся среднего и старшего звена: помощь ветеранам, уборка территории у обелиска славы, участие в экологических акциях, занятия кружка, проводимые социальным педагогом и педагогом – психологом, на которых формируются побудительные мотивы трудовой деятельности, положительное отношение к труду, потребности в здоровом образе жизни, повышение правовой культуры. Проводятся индивидуальные беседы с учащимися, наблюдения за работой детей во время уроков труда. [5]

В соответствии с п. 9 ст. 79 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в РФ» органы государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивают получение профессионального обучения обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (с различными формами умственной отсталости), не имеющими основного общего или среднего общего образования. [5]

Лицам с ОВЗ (с различными формами умственной отсталости), не имеющим основного общего и среднего общего образования и обучавшимся по адаптированным основным общеобразовательным программам, выдается свидетельство об обучении. Свидетельство дает право на прохождение профессиональной подготовки по профессии, рекомендованным для лиц с нарушением интеллекта. [5]

Профессиональное обучение – вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий).

Е. А. Климов разделил все профессии на несколько типов:

Человек-техника. Профессии, связанные с созданием, монтажом, сборкой и наладкой техники, строительством. Большинство профессий этого типа требуют эмоциональной сдержанности, повышенного чувства ответственности, т.к. работники этой сферы часто имеют дело со сложными механизмами и приборами, и допущенные ими ошибки могут иметь серьезные последствия. Представители данных профессий могут длительное время работать при ограниченных контактах с людьми. Таким образом, тип "человек-техника" требует от работника высокого уровня развития наглядно-образного мышления, технической осведомленности и сообразительности, хороших двигательных навыков, ловкости.

Человек-человек. Профессии, связанные с медицинским и бытовым обслуживанием, обучением, воспитанием и правовой защитой. Профессии данного типа предъявляют высокие требования к таким качествам работника, как умение устанавливать и поддерживать деловые контакты, понимать состояние других людей, проявлять выдержку, спокойствие и доброжелательность, эмоциональную устойчивость. Таким образом, главное содержание труда в профессиях этого типа сводится к взаимодействию между людьми.

Человек-знаковая система. Профессии, связанные с текстами, цифрами, формулами, таблицами, чертежами, картами, схемами, звуковыми сигналами. Большинство профессий этой группы требуют терпения, аккуратности, систематичности в работе, четкого следования правилам, инструкциям; некоторые из них характеризуются ограниченными контактами с окружающими.

Следовательно, для успешной деятельности в данной группе профессий необходимы способности к абстрактному мышлению, оперированию числами, длительному и устойчивому сосредоточению внимания, способность воспринимать большие объемы информации и хорошая память.

Человек-природа. Профессии, связанные с изучением живой и неживой природы, с уходом за растениями и животными, профилактикой и лечением их заболеваний. В данный тип входят и некоторые медицинские специальности, а также химия, экология. Представителей этого типа профессий объединяет одно очень важное качество – любовь к природе, миру животных и растений, поэтому для них важны такие качества, как знание мира природы, интерес к биологии, способность предвидеть и оценивать изменчивые природные факторы, ответственность, наблюдательность.

Человек-художественный образ. Профессии, связанные с созданием, проектированием, моделированием художественных произведений, с воспроизведением, изготовлением различных изделий по эскизу, образцу. Для профессий этой группы значимым является эстетическое восприятие окружающего мира, развитый художественный вкус, чувствительность, богатое и развитое

Лицам с интеллектуальными нарушениями рекомендуется работать по следующим направлениям.

 Человек-техника: каменщик, маляр, штукатур, швея, кухонный рабочий, упаковщик, сортировщик, курьер, сборщик изделий, обойщик мебели, фасовщик, укладчик изделий, гладильщик.

Человек-природа: овощевод, животновод, рабочий плодоовощного хранилища, озеленитель.

Человек-художественный образ: вышивальщица, переплетчик (ручного переплета). [9]

Таким образом, эффективность работы по социальной реабилитации умственно отсталых детей возможна только при комплексном взаимодействии педагогического коллектива школы с психологической службой, органами социальной помощи и защиты, а также четкого взаимодействия социального педагога со школьным психологом, врачом, учителями, воспитателями, администрацией и внешкольными учреждениями. Дальнейшее трудоустройство детей с интеллектуальными нарушениями осуществляется после психолого-медико-педагогического сопровождения, ранней диагностики физического здоровья, профессиональных интересов и профориентация учащихся, после даются рекомендации по выбору направления трудового обучения.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. **Акулина, А. В**. Оценка сформированности навыков жизненной компетенции как компоненты готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению / А. В. Акулина. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – №4. – С. 40–50. – Библиограф.: с. 49– 50 (18 назв.).
2. **Бачина, О. В.** Пути преодоления трудностей решения задач на движение у младших школьников с задержкой психического развития / Т. В. Ильвохина. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – №2. – С. 7–16. – Библиограф.: с. 16 (5 назв.).
3. **Вечканова,** **И. Г**. Комплексный интегративный подход к организации проектной деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / И. Г. Вечканова. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – №4. – С. 19–28. – Библиограф.: с. 28 (11 назв.).
4. **Игнатова, В. Ю.** Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / В. Ю. Игнатова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 51 (446). — С. 182-184.
5. **Иденбаум, Е. Л**. К вопросу о мониторинге личностных результатов образования школьников с задержкой психического развития / Е. Л. Иденбаум. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2021. – №2. – С. 31–39. – Библиограф.: с. 39 (9 назв.).
6. **Ильина, С. Ю.** Динамика становления речи младших школьников с проблемами интеллектуального развития в контексте исследования социальной компетенции / Н. В. Платонова, М. В. Иванов. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2021. – №5. – С. 28–35. – Библиограф.: с. 34–35 (13 назв.).
7. **Ильнина, С. Ю.** Уроки чтения для обучающихся с лёгкой умственной отсталостью в контексте педагогического наследия К. Д. Ушинского / С. Ю. Ильнина. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2023. – №5. – С. 4–11. – Рез. Англ. – Библиограф.: с. 10­–11 (5 назв.).
8. **Кучергина, О. В.** Современные подходы реализации предметной области «Технология» при обучении школьников с интеллектуальными нарушениями в Иркутской области / О. В. Кучергина. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2023. – №2. – С. 65–78. – Библиораф.: с. 76– 77 (10 назв.).
9. **Медникова, Л. С.** Формирование социальной ответственности и социально ответственного поведения у умственно отсталых школьников. Сообщение 1 / Ю. С. Феоктистова. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2022. – №4. – С. 14– 19. – Библиограф.: с. 19 (14 назв.).
10. **Нурлыгоялов, И. Н.** Психолого-педагогические трудности в организации дистанционного обучения школьников с умственной отсталостью / И. Н. Соломина, А. В. Голубчикова. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2023. – №3. – С. 58–68. – Рез. Англ. – Библиограф.: с. 67– 68 (16 назв.).
11. **Парфенова, В. В.** Театр как феномен жизненного мира ребёнка с выраженными нарушениями интеллекта / В. В. Парфенова. – Текст : непосредственный // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2022. – №1. – С. 87–94. – Библиограф.: с. 94 (11 назв.).
12. **Пищулина, О. В**. Организация внеурочной деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях школы-интерната / О. В. Пищулина. – Текст : непосредственный // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2023. – №1. – С. 77–80. – Библиограф.: с.79 (3 назв.).
13. **Ревякина, Е. Г**. Сайт и блог педагога как инструмент цифровизации образования детей с ограниченными возможностями здоровья (интеллектуальными нарушениями) / Е. Г. Ревякина. – Текст : непосредственный // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2023. – №1. – С. 73–77. – Библиограф.: с.76 (2 назв.).
14. **Соловьёва, С. В.** Концепция разработки примерных рабочих программ по профилям трудовой подготовки в рамках учебного предмета «Профильный труд» для обучающихся с лёгкой умственной отсталостью / С. В. Соловьёва. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – №8. – С. 47–55. – Библиограф.: с. 55 (7 назв.).
15. **Соловьёва, С. В**. Обновление содержания и технологии преподавания учебного предмета «Профильный труд» обучающимся с легкой умственной отсталостью / М. О. Максимова. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – №8. – С. 56–66. – Библиограф.: с. 66 (5 назв.).
16. **Федосеева, О. А.** Особенности развития мышления у детей с умеренной умственной отсталостью / О. А. Федосеева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 1 (48). — С. 323-325.
17. **Фролова, Ю. А.** Изучение словаря младших школьников с системным нарушением речи. Обусловленным умственной отсталостью / Ю. А. Фролова. – Чудесникова, Т. А. Социокогнитивный подход к диагностике и формированию социально коммуникативных компетенций у дошкольников с ЗПР / Т. А. Чудесникова. – Текст : непосредственный // Дефектология. – 2021. – №5. – С. 57– 65. – Библиограф.: с. 65 (16 назв.).
18. **Шишкова, М. И.** Реализация принципа коммуникативной направленности в процессе изучения словарных слов школьников с интеллектуальными нарушениями / М. И. Шишкова. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – №1. – С. 26–34. – Библиограф.: с. 34 (3 назв.).
19. **Шоркина, Т. Д.** Мониторинговая система Оценки жизненных компетенций детей с выраженными интеллектуальными нарушениями / С. М. Мартыненко. – Текст : непосредственный // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – №6. – С. 58–72. – Библиограф.: с. 71–72 (9 назв.).
20. **Юхтанова, Е. А.** Формирование элементарных математических представлений у детей младшего школьного возраста с умеренной умственной отсталостью / Е. А. Юхтанова. — Текст : непосредственный // Образование и воспитание. — 2017. — № 1 (11). — С. 46-49.