**Методические рекомендации педагогам муниципальных ОУ г. Сочи, работающим с детьми с интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования.**

**Особенности обучения обучающихся с ОВЗ (умственной отсталостью)**

**Содержание**

1. Особенности программы и методов обучения умственно отсталых детей.
2. Категории обучаемости детей (по классификации В.В. Воронковой).
3. Дидактические принципы, используемые в школе для детей с ОВЗ.
4. Методические требования к уроку в школе для детей с ОВЗ.
5. **Особенности программы и методов обучения**

**умственно отсталых детей**

**Дети с ограниченными возможностями здоровья** – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

**Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ** понимаются:

* использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания,
* специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов,
* специальных ТСО коллективного и индивидуального пользования,
* предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь,
* проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий,
* обеспечение доступа в здания образовательных организаций.

И другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ.

**Целью коррекционно-воспитательной работы** с детьми с легкой степенью умственной отсталости является обучение их доступным знаниям и социальное адаптирование к самостоятельной жизни.

В специальной школе для детей с ОВЗ все учебные предметы группируются в два **блока – образовательный и коррекционно-развивающий**.

Базисный учебный план включает *общеобразовательные пред­меты:*

* русский язык,
* чтение,
* ма­тематика,
* природоведение,
* биология,
* география,
* история Отечества,
* обществознание,
* изо­бразительное искусство,
* музыка и пение,
* физкультура,
* трудовое обучение,
* профессионально - трудовое обучение.

Школа, где обучаются умственно отсталые дети, не ориентирована на цензовое образование, поэтому содержание учебных программ разработано с учетом возможностей умствен­но отсталых школьников и отличается от содержания, изучаемого учащимися массовых школ.

В учебный план также включены *специальные предметы:*

* социаль­но-бытовая ориентировка (СБО),
* ритмика,
* развитие уст­ной речи на основе изучения предметов и явлений ок­ружающей действительности, имеющие коррекционную направленность.

К *коррекционному блоку* относятся:

* Логопедические занятия,
* ЛФК,
* развитие психомоторики и сенсорных процессов.

**Программы обучения умственно отсталых детей имеют свои специфические особенности.**

*Во-первых,* это отбор материала с уче­том его доступности и практической значимости для совершен­ствования речевой практики школьников. Умственно отсталые дети изучают элементарный языковой материал в самых минимальных пределах. Из научной грамматики отбираются самые элементарные сведения, необходимые для усвоения основ грамотного письма и правильной связной речи. Например, изучаются существительные, глаголы, прилагательные, местоимения, числительные, предлоги, т.к. часто встречаются в речи, а причастия и деепричастия – нет.

*Во-вторых,* программа с 1-го по 9-й класс построена на основе концентрического принципа размещения материала, при котором одна и та же тема изучается в течение нескольких лет с постепенным наращиванием сведений. Умственно отсталые дети с большими затруднениями усваивают сложные системы понятийных связей и легче — простые. Концентрическое расположение материала дает возможность разъединять сложные грамматические понятия и умения на составляющие элементы и каждый отрабатывать отдельно. В результате постепенно увеличивается число связей, лежащих в основе понятия, расширяется языковая и речевая база для отработки умений и навыков. Концентризм программы также создает условия для постоянного повторения ранее усвоенного материала. Например, тема «Предложение» проходит через все годы обучения начиная с 1 -го класса.

*В-третьих,* выделение пропедевтических периодов. Программа выделяет на всех этапах обучения подготовительные этапы, в течение которых у детей коррегируют недостатки прошлого опыта, готовят учащихся к усвоению следующих разделов программы.

*В-четвертых,* замедленный темп прохождения учебного материала. По сравнению с массовой школой в программе школы для детей с ОВЗ предусмотрено увеличение количества уроков по каждой теме.

*В-пятых,* коррекционная и практическая направленность программного материала. По русскому языку в пер­вую очередь проявляется в области речевого развития детей, т.к. важнейшая цель уроков русского языка - формирование речи как средства общения, как способа коррекции познавательной деятельности учащихся и облегчения их адаптации после окончания школы.

Коррекционная работа – это исправление или ослабление имеющихся недостатков учащихся и содействие возможно большему приближению развития этих детей к их максимальному уровню.

Каждый учитель должен знать содержание коррекционной работы, которая включает следующие **направления:**

* ***Совершенствование движений и сенсомоторного развития:***

- развитие мелкой моторики кисти и пальцев рук;

- развитие навыков каллиграфии;

- развитие артикуляционной моторики.

* ***Коррекция отдельных сторон психической деятельности:***

- развитие зрительного восприятия и узнавания;

- развитие зрительной памяти и внимания;

-формирование обобщенных представлений о свойствах предметов (цвет, форма, величина);

- развитие пространственных представлений и ориентации;

- развитие представлений о времени;

- развитие слухового внимания и памяти;

- развитие фонетико-фонематических представлений, формирование звукового анализа.

* ***Развитие основных мыслительных операций:***

- навыки соотносительного анализа;

-навыки группировки и классификации (на базе овладения основными родовыми понятиями);

- умение работать по словесной и письменной инструкциям, алгоритму;

- умение планировать деятельность;

- развитие комбинаторных способностей.

* ***Развитие различных видов мышления:***

- развитие наглядно-образного мышления;

-развитие словесно-логического мышления (умение видеть и устанавливать логические связи между предметами, явлениями и событиями).

* ***Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы*** (релаксационные упражнения для мимики лица, чтение по ролям и т.д.)
* ***Развитие речи, владение техникой речи.***
* ***Расширение представлений об окружающем мире и обогащение словаря.***
* ***Коррекция индивидуальных пробелов в знаниях.***

В процессе обучения русскому языку проводится работа над *устранением не­достатков всех сторон речи ребенка.* Неточность и бедность словаря, неправильное употребление грамматических форм, синтаксических конструкций устраняют­ся на всех занятиях по русскому языку, будь то уроки, посвя­щенные развитию устной речи, чтению, практическим грамма­тическим упражнениям или грамматике и правописанию.

**Работа учителя над развитием речи умственно отсталых учащихся сводится к решению следующих задач.**

1. ***Изучение речевого развития учащихся.*** Необходимо выявить речевые недостатки ребенка, возможные пути их устранения для более успешной работы с детьми. Изучение речи детей преимущественно осуществляется на первом году обучения, т.к. точное знание уровня речевого развития каждого ученика является обязательным условием правильного построения системы работы. Но при этом внимание к индивидуальному развитию каждого ребенка не должно утратиться и в дальнейшем.

2. ***Исправление дефектов речи и отработка произносительных навыков*** осуществляется в младших классах. Становление произносительных навыков — важнейшая задача начальной школы. В зависимости от успешности ее решения развиваются все другие стороны речи.

3. ***Уточнение, обогащение, активизация словарного запаса*** происходит в течение всего процесса обучения.

4. ***Развитие умения грамматически правильно оформлять предложения*** также происходит во всем курсе русского языка.

5. ***Коррекция недостатков и развитие диалогической и монологической форм устной речи*** осуществляется все годы обучения, но фундамент закладывается в младших классах.

6. ***Вырабатывание умения связно и логично излагать свои мысли в письменной форме*** осуществляется в основном в старших классах, но фундамент также закладывается на начальном этапе обучения и развития.

Все задачи развития речи взаимосвязаны и решаются комплексно.

**Классификация и выбор методов обучения** умственно отсталых школьников зависит от принципов решения вопроса обучения. Классификация методов обучения многообразна, их нас­читывается до 10. В отечественной практике олигофренопедагогики ис­пользуются две традиционные классификации методов обучения:

- Санкт-Петербургская, рассматривающая использование методов в зависимости от этапов обучения. Эта классификация выглядит следующим обра­зом:

*а/ методы изложения нового материала;*

*б/ методы закрепления и пов­торения.*

- Московская, которая предлагает делить методы на словесные, наглядные и практические.

В практике все эти методы применяются в сочета­нии на всех этапах  урока.

**Специфика методов обучения в школе для детей с ОВЗ  заключается в их** **коррекционной  направленности.** Это понятие вклю­чает:

* замедленность обучения и частую повторяемость,
* подачу учебного материала малыми порциями,
* максимальную развернутость и расчленен­ность материала,
* наличие подготовительного периода в обучении,
* постоянную опору на опыт ребенка.

Чтобы методы работали надежно и эффективно, необходимо правильно их выбрать и применить. Ценность метода реализуется в том случае, если он:

* обеспечивает общее развитие умственно отсталого школьника,
* делает обучение доступным и посильным,
* обеспечивает прочность знаний,
* учитывает индивидуальные особенности ребенка,
* способствует активизации учебной деятельности аномального ученика.

В своей практической сфере специальная методика русского языка использует рекомендации, разрабатываемые методикой русского языка для начальной массовой школы. Вместе с тем аномальное развитие умственно отсталых детей требует, чтобы все используемые методы и средства обучения способствовали коррекции их недостатков. Поэтому большинство методов, используемых в начальной массовой школе, требуют значительной их корректировки. В частности, увеличение количества этапов работы, удлинение сроков обучения, разработка дополнительных приемов.

1. **Категории обучаемости детей**

Значительная неоднородность  состава учащихсяшколы для обучающихся с ОВЗ является её специфической особенностью.

**По** **возможностям  обучения**  **умственно  отсталые  учащиеся  делятся  на  четыре  группы.**

***1  группу***  составляют  ученики,  наиболее  успешно  овладевающие  программным  материалом  в  процессе  фронтального  обучения.  Все  задания  ими,  как  правило,    выполняются  самостоятельно.  Они  не  испытывают  больших  затруднений  при  выполнении  измененного  задания,  в  основном  правильно  используют  имеющийся  опыт,  выполняя  новую  работу.  Умение  объяснять  свои  действия  словами  свидетельствует  о  сознательном  усвоении  этими  учащимися  программного  материала.  Им  доступен  некоторый  уровень  обобщения.

На  уроках  русского  языка  эти  ученики  достаточно  легко  овладевают  звуко-буквенным  анализом,  первоначальными  навыками  письма  и  чтения,  усваивают  несложные  правила  правописания.  Они  хорошо  понимают  содержание  прочитанных  текстов,  отвечают  на  вопросы  по  содержанию.

Однако в условиях фронтальной работы  при  изучении  нового учебного материала  у  этих учащихся  все  же  проявляются  затруднения  в ориентировке и планировании  работы. Им, бывает,  нужна  дополнительная  помощь  в  умственных  трудовых  действиях.  Эту  помощь  они  используют  достаточно  эффективно.

Учащиеся***II  группы***  также  достаточно  успешно  обучаются  в  классе.  В  ходе  обучения эти  дети испытывают  несколько  большие  трудности,  чем  ученики I  группы.  Они в основном  понимают фронтальное объяснение  учителя,  неплохо  запоминают  изучаемый  материал,  но   не  в  состоянии  сделать  элементарные  выводы  и  обобщения  без  помощи  учителя.  Они  нуждаются  в  активизирующей  и  организующей  помощи  учителя.

На  уроках  русского  языка  они  допускают  много  ошибок  в  чтении  и  письме  и  не  могут  самостоятельно  их  найти.  Правила  заучивают,  но  не  всегда  могут  применять  их  на   практике.  Прочитанное  понимают,  но  при  пересказе  могут  допустить  пропуски  смысловых  звеньев.

К  ***III  группе***  относятся  ученики,  которые  с   трудом  усваивают  программный  материал,  нуждаясь  в  разнообразных  видах  помощи:  словесно-логической,  наглядной  и  предметно-практической. Успешность  усвоения  знаний,  в  первую  очередь  зависит  от  понимания  детьми  того,  что  им  сообщается. Для этих учащихся характерно недостаточное осознание вновь сообщаемого материала (правила, теоретические сведения, факты). Им трудно определить  главное в изучаемом, установить логическую связь частей, отделит второстепенное. Им трудно понять материал во время фронтальных занятий, они нуждаются в дополнительном объяснении. Их отличает низкая самостоятельность. Темп усвоения материала у этих учащихся значительно ниже, чем у детей, отнесенных ко II группе.

Несмотря на трудности усвоения материала, ученики в основном не теряют приобретенных знаний и умений, могут их применить при выполнении аналогичного задания, однако каждое несколько измененное  задание  воспринимается  ими  как  новое.

Школьники  III  группы  в  процессе  обучения  преодолевают  инертность.  Значительная  помощь  им,  бывает,  нужна  главным  образом  в  начале  выполнения  задания,  после  чего  они  могут  работать  более  самостоятельно,  пока  не  встретятся  с новой  трудностью.  Деятельность  этих  учеников  нужно  постоянно  организовывать,  пока  они  не  поймут  основного   в  изучаемом  материале.  После  этого  они  увереннее  выполняют  задания  и  лучше  дают  словесный  отчет  о  нем.  Это  говорит  хотя  и  о  затрудненном,  но  в  определенной  мере  осознанном  процессе  усвоения.

Трудности  обучения  русскому  языку  у  этой  группы  учащихся  проявляются  прежде  всего  там,  где  требуется  аналитико-синтетическая  деятельность.  Они  медленнее  овладевают   звуко-буквенным  анализом,  навыками  грамотного  письма.  Учащиеся  могут  заучить  правила  правописания,  но  применяют  их  на  практике  механически.  Формирование  связной  устной  и  письменной  речи  у  этих  школьников  затруднено.  Их  отличает  неумение  построить  фразу.  Восприятие  содержания  носит  у  них  фрагментарный  характер.  Это  приводит  к  тому,  что  ученики  даже  в  общих  чертах  не  усваивают  смысла  прочитанного.

К  ***IV  группе***  относятся  учащиеся,  которые  овладевают  учебным  материалом   на  самом  низком  уровне.  При  этом  только  фронтального  обучения  для  них  недостаточно.  Они  нуждаются  в  выполнении  большого  количества  упражнений, ведения  дополнительных приемов обучения, постоянном контроле и  подсказках во время выполнения  работ. Сделать  выводы с некоторой долей  самостоятельности,  использовать  прошлый  опыт  им  недоступно.  Учащимся  требуется  четкое  неоднократное  объяснение  учителя  при  выполнении  любого  задания.  Помощь  учителя  в  виде  прямой  подсказки  одними  учениками  используется  верно,  другие  в  этих  условиях  допускают  ошибки.  Эти  школьники  не  видят  ошибок  в  работе,  им  требуется  конкретное  указание  на  них  и  объяснение  к  исправлению.  Каждое  последующее  задание  воспринимается  ими  как  новое.  Знания  усваиваются  чисто  механически,  быстро  забываются.  Они  могут  усвоить  значительно  меньший  объем  знаний  и  умений,  чем  предлагается  программой  коррекционной  школы.

Ученики  данной  группы  овладевают,  в  основном,  первоначальными  навыками  чтения  и  письма.  Испытывая  большие  трудности  при  звуко-буквенном  анализе,  они  допускают  много  ошибок.  Особенно  их  затрудняет  усвоение правил  правописания,  которые  они  не  могут  использовать  на  практике,  а  также  понимание  читаемого.  Школьники  с  трудом  понимают   не  только  сложные  тексты  с  пропущенными  звеньями,  причинно-следственными  связями  и  отношениями,  но  и  простые  с  несложным  сюжетом.  Связная  устная  и  письменная  речь  формируется  у  них  медленно,  отличается  фрагментарностью,  значительным  искажением  смысла.

Отнесенность  школьников  к  той  или  иной  группе  не  является  стабильной.  Под  влиянием  корригирующего  обучения  учащиеся  развиваются  и  могут  переходить  в  группу  выше  или  занять  более  благополучное  место  внутри  группы.

Состав групп изменяется и в зависимости от характера урока. Так, один и тот же ученик в силу определенного недостатка может испытывать трудности в усвоении письменной речи, безграмотно писать, но достаточно развернуто и легко давать устное описание предмета, хорошо читать. Тогда по русскому языку этот учащийся может быть отнесен к 3-ей группе, а по чтению – ко 2-ой.

Все  ученики   школы для детей с ОВЗ,  выделенные  в  четыре  группы,  нуждаются  в  дифференцированном  подходе  в  процессе  фронтального  обучения.

Учитель  должен  знать  возможности  каждого  ученика,  чтобы  подготовить  его  к  усвоению  нового  материала,  правильно  отобрать  и  объяснить  материал,  помочь  учащимся  его  усвоить  и  применить  с  большей  или  меньшей  степенью  самостоятельности  на практике.

1. **Дидактические принципы**

Методисты сравнивают принципы дидактики с фундаментом дома. Нечеткие, неправильные, неадекватные принципы так же опасны при формировании знаний, умений и навыков, как непрочный, косой фундамент при строительстве здания.

Олигофренопедагогика, согласуясь с закономерностями обучения умственно отсталых детей, использует следующие **дидактические принципы:**

* воспитывающей направленности обучения;
* научности  и  доступности  обучения;
* систематичности  и  последовательности;
* связи  обучения  с  жизнью;
* коррекции  в  обучении;
* наглядности;
* сознательности и активности учащихся в усвоении учебного материала;
* дифференцированного и индивидуального подхода;
* прочности  знаний,  умений  и  навыков.

Все принципы обучения взаимообусловлены и представляют собой определенную дидактическую систему. На ее основе в школе для детей с ОВЗ строится преподавание всех учебных предметов.

***Воспитывающая  направленность*** ***обучения***  в  школе  для детей с ОВЗ состоит  в  формировании у учащихся нравственных представлений и понятий, адекватных  способов  поведения  в  обществе.

Стоит отметить, что в отличие от массовой школы в школе для детей с ОВЗ воспитание играет особую роль. АООП, созданная на основе ФГОС образования детей с ОВЗ, (вступает в силу с 01.09.2016 г.) предполагает достижение учащимися двух видов результатов: личностных и предметных. Ведущее место принадлежит личностным результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для введения обучающихся с умственной отсталостью в культуру, овладение ими социокультурным опытом.

Уроки русского языка создают оптимальные условия для формирования **у** детей положительных привычек, стойких нравственных качеств. На уроках русского языка дети не только усваивают речевые умения и навыки, но и учатся жить, строить отношения с окружающими.

Организуя уроки чтения, необходимо опираться на эмоциональный настрой детей для воспитания у них любви к Родине, честности, трудолюбия, дисциплинированности и других качеств. Принимая во внимание нарушение у умственно отсталых учащихся связей между предметно-образным и логическим мышлением, между словом и действием, учитель использует такие приемы работы, которые повышают воспитательное воздействие художественных произведений:

* выразительно прочитывает текст целиком или наиболее важные для его понимания части,
* помогает детям сравнить поступки персонажей с их собственным поведением,
* по возможности перевести в реальный план описанную автором ситуацию.

***Принцип  научности***  в  общей  педагогике  предполагает  отражение  современных  достижений  науки.

Содержание  обучения  в  коррекционной  школе  отличается  элементарностью  и  практической  направленностью.  Несмотря на  элементарный  уровень  знаний,  которые  необходимо  усвоить   школьникам,  они  должны  быть  научными. Нарушение абстракт­ного мышления вынуждает ограничивать полноту и глубину сооб­щаемых детям сведений, но их научная достоверность не должна искажаться. Более того, учитель стремится максимально испра­вить неверные, неадекватные представления детей об окружаю­щей жизни, которые могли возникнуть у них до школы.

Если умственно отсталые дети оказываются не в состоянии усвоить практически значимый, но сложный материал, теорети­ческие сведения сводят до минимума, а умения формируют в процессе выполнения упражнений. Так, уяснив основной отли­чительный признак сложных предложений (наличие двух групп подлежащего и сказуемого), учащиеся тренируются в построе­нии сложносочиненных и сложноподчиненных конструкций, используя указанные в программе союзы и союзные слова.

***Принцип  доступности***  предполагает  построение  обучения  школьников с проблемами в интеллектуальном развитии на уровне их реальных учебных  возможностей.

Изучается сначала тот материал, который знаком школьникам по их собственному опыту или с которым они могут познакомиться посредством практической деятельности. Так, первоначально понятие «название предмета» дети соотносят со словами, имеющими ярко выраженное лексическое значение предметности *{стол, дерево),* и только после отработки умения ставить вопрос граница словоупотребления расширяется за счет введения одушевленных, абстрактных, собирательных имен существительных.

Использование  наиболее  удачной  методической  системы  может  сделать  доступным  сравнительно  сложный  для  умственно  отсталых  школьников  учебный  материал.

Сущность  ***принципа  систематичности***  ***и  последовательности***  состоит  в  том, что  знания,  которые  учащиеся  приобретают  в  школе,  должны  быть  приведены  в  определенную  логическую  систему  для  более  успешного  применения их  на  практике.

В  деятельности  учителя  принцип  систематичности  реализуется  в  планировании  последовательности  прохождения  нового  учебного  материала  и  в  повторении  ранее  изученного,  в  проверке  полученных учащимися знаний и умений, в  разработке  системы  индивидуальной  работы  с  ними.  Исходя  из  этого  принципа,  переходить  к  изучению  нового  учебного  материала  можно  только  после  того,  как  ученики  усвоят  тот,  который  прорабатывается  в  данное  время.  С  учетом  этого  обстоятельства  учитель  вносит  коррективы  в  ранее  намеченные  планы.

Соблюдение принципа систематичности и последовательности важно для учителя русского языка при подготовке и проведении уроков, так как пропуск одного, даже самого незначительного звена в общей цепи знаний приводит к непониманию детьми учебного материала, к механическому его заучиванию.

Реализация  ***принципа связи обучения  с  жизнью***  в  школе для детей с ОВЗ состоит  в  организации  учебно-воспитательной  работы на основе  тесной  и  многогранной  связи  с  окружающей  действительностью, с жизнью  местных  предприятий,  организаций  и  учреждений.

***Принцип  коррекции***  заключается  в  исправлении  недостатков  психофизического развития  учащихся с проблемами в интеллектуальном развитии  путем  использования специальных методических приемов. В результате применения  коррекционных  приемов  обучения  одни  недостатки  у  учащихся  преодолеваются,  другие  ослабевают,  благодаря  чему  школьники  быстрее  продвигаются  в  своем  развитии.

Одним  из показателей успешности коррекционной работы может служить  уровень  самостоятельности  учащихся  при  выполнении  новых  учебных  и  трудовых  заданий. Поэтому осуществление принципа коррекции в обучении заключается:

* в  формировании  у учащихся  умений самостоятельно ориентироваться  в требованиях  к  выполнению заданий,
* анализировать условия и планировать свою деятельность,  привлекая для этого имеющиеся знания и опыт,
* делать  выводы  о  качестве  выполненной  работы.

Для осуществления индивидуальной коррекции необходимо выявление  затруднений, испытываемых  учениками  в  обучении  различным  предметам  и  установлении причин  этих  затруднений.  На  основе  этого  разрабатываются  меры  индивидуальной  коррекции.  В  классе  может  быть  несколько  учеников,  требующих  разных мер индивидуальной коррекции. При фронтальной работе целесообразно  проводить индивидуальную коррекцию попеременно, дополнительно работая то  с  одним,  то  с  другим  учеником.

Существует  общее  правило  применения  ***принципа  наглядности***  в  общеобразовательных  школах:  обучение  должно  быть  наглядным  в  той  мере,  которая  необходима  для  сознательного  усвоения  учащимися  знаний  и  выработки  умений  и  навыков,  опирающихся  на  живые  образы  предметов,  явлений  и  действий.  В  школе  для детей с ОВЗ предметная  наглядность  используется  длительное время.  Это связано с тем, что у учащихся резко  нарушены  процессы  отвлечения  и  обобщения,  им  трудно  оторваться  от  наблюдения  конкретных  предметов  и  сделать  отвлеченный  вывод  или  заключение,  что  необходимо  для  формирования  того  или  иного  понятия.

Умственно отсталый школьник имеет конкретно-образное мышление. Он так же, как нормальный ребёнок младшего возраста, мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще. Однако, в отличие от нормально развивающегося ребёнка, такие дети, особенно младших классов, имеют очень ограниченный круг представлений о предметах и явлениях ок­ружающего мира.

Наглядные пособия нужно делать дифференцированными, содержащими самые основные признаки объекта и по возможности без дополнительных несущественных деталей, часто уводящих внимание учащихся в сторону от основной цели, которой добивается учитель при использовании этих пособий. Иллюстрации должны быть крупными, доступными, в реалистическом стиле. Важно заранее определить, на каком этапе урока, какой вид наглядности необходим, какая работа будет с ним проводиться. Не следует выставлять всю подобранную наглядность сразу, нужно демонстрировать её последовательно.

Умственно отсталым детям свойственны бедность словаря и грамматического строя, элементарность синтаксических конструкций, примитивность связных высказываний, за которыми стоит не только слабое усвоение грамматических законов, но и, в первую очередь, ограниченность представлений о предметах и явлениях окружающего мира, об их связях и отношениях. Фактически при обучении языку наглядные средства должны образовывать тот каркас, на основе которого будет формироваться языковая и речевая деятельность учащихся. На уроках русского языка применяются традиционные средства, такие, как натуральные предметы и явления, их объемные и плоскостные изображения, графическая наглядность, технические средства обучения. Кроме того, используется ряд специфических средств, которые не применяются на других уроках. Это мимика, жест, драматизация, дикция, выразительность чтения, опосредованная, или языковая, наглядность. Последний вид наглядных средств обучения предполагает организацию наблюдений за самой речью, за ее образностью, за различными языковыми компонентами, начиная со звука и кончая текстом.

***Принцип сознательности и активности обучения*** обеспечивается рядом условий, часть которых за­ложена в самой программе.

*Во-первых,* это отбор материала с уче­том его доступности и практической значимости для совершен­ствования речевой практики школьников.

*Во-вторых,* это кон­центрическое расположение материала, благодаря чему достига­ются расчленение сложных связей на элементы и поэтапное усво­ение каждого из элементов, составляющих единое целое.

*В-третьих,* выделение подготовительного этапа, в течение которого устраняются некоторые недостатки речи и познавательной деятельности умственно отсталых детей, актуализируется и организуется имеющийся у них опыт. Принимая во внимание неполноценность личного опыта школьников в любом виде деятельности, программа выделяет на всех этапах обучения пропедевтические периоды, в течение которых у детей коррегируют недостатки прошлого опыта, готовят учащихся к усвоению последующих разделов программы.

*В-четвертых,* замедленный темп прохождения учебного материала,что соответствует замедленности протекания психических процессов.

На самих уроках русского языка широко используются приемы, повышающие активность мыслительной деятельности школьников и уровень осознания ими изучаемого материала. Это — сравнение и сопоставление, объяснение и доказательство, анализ и синтез, классификация и аналогия. Вместе с тем быстрое снижение познавательных интересов и мотивационной стороны речи, характерное для умственно отсталых учащихся, требует использования таких приемов и видов работы, которые постоянно поддерживают активность детей (наглядные опоры, практическая и игровая деятельность, разнообразие видов упражнений и заданий к ним). Для обеспечения переноса полученных знаний из одних условий в другие, для выработки навыка самоконтроля применяются упражнения типа «Проверяем себя», такие приемы работы, как «сигнализация», «маленький учитель», элементы программированного обучения и др.

В  ***принципе  прочности  усвоения  знаний,  умений  и  навыков***  отражаются  результаты  обучения.  Прочность  знаний,  умений  и  навыков  достигается  специальной педагогической работой, направленной  на  углубление  и  закрепление  знаний  и  выработку  навыков.  Таким  средством  является  повторение.  *Повторение  -* это  основа  всей  учебно-воспитательной  работы  в  коррекционной  школе.

Прочность  усвоения  учащимися  знаний  достигается  путем:

* осознанного усвоения материала;
* многократного закрепления изученного материала;
* разнообразных упражнений;
* оп­ределенной степенью самостоятельности учащихся при выпол­нении заданий, которая зависит от года обучения и сложности материала.

Учитывая различия у школьников в степени и характере речевого недоразвития, сенсомоторной недостаточности, интеллектуальных нарушений, методика русского языка нацеливает учителя на широкое применение ***принципа дифференцированного и индивидуального подхода*** к детям в процессе обучения.

Традиционное распределение учащихся в классе на 3 группы (сильные, средние, слабые) для реализации дифференцированного подхода нечетко проясняет картину затруднений школьников. Это в свою очередь не дает возможности точно выбирать средства коррекционного воздействия.

Так, сложное недоразвитие фонематического восприятия, которое вызывает ряд однотипных ошибок в письменных работах учащихся (замены, пропуски, перестановки), требует использования специальных приемов для коррекции недостатков у детей данной группы:

* составления условно-графической схемы слова до его записи,
* выкладывания кубиков по мере произнесения звукового ряда или звуков слова,
* записи по памяти предложения, проанализированного и воспринятого ранее зрительно, отгадывания слова по слогу,
* орфографического проговаривания и др.

Иными словами, опора на более сохранные анализаторы, в данном случае зрительный и кинестетический, содействует выработке навыков письма и исправлению дефектов фонематического восприятия.

При реализации принципа дифференцированного подхода учитывается также тот факт, что выделенные типологические группы не могут быть стабильными. Они изменяются по составу в зависимости от характера урока русского языка (чтение, развитие речи или грамматика и правописание). Так, один и тот же ученик в силу определенного недостатка может испытывать трудности в усвоении письменной речи, но достаточно развернуто и легко давать устное описание предмета или же хорошо читать, но безграмотно писать. Состав групп меняется и по мере продвижения школьников в преодолении дефекта, поскольку оно не может у всех осуществляться в едином темпе.

Методика также предусматривает, что дифференцированный подход может использоваться применительно к группе учащихся в течение длительного срока, но занимать на каждом уроке относительно небольшой отрезок времени и самое главное — не подменять собой фронтального обучения. Все школьники обязаны на уроках чтения читать, работать над текстом, учиться пересказывать, на уроках письма — писать, участвовать в лексическом, грамматическом и орфографическом анализе, в подготовке к творческим работам и в их написании. Однако доля участия во фронтальной работе, объем и сложность заданий, приемы активизации деятельности учащихся будут различаться в зависимости от возможностей всей группы или одного ребенка.

Разграничение требований по отношению к разным типологическим группам учащихся и к каждому ребенку индивидуально осуществляется с учетом возможностей детей и особенностей их дефекта. Так, у некоторых школьников наблюдается заметное увеличение числа ошибок в конце работы, учитель определяет причину этого явления и, исходя из нее, выбирает необходимые приемы воздействия. Если у ученика имеет место общая двигательная недостаточность или нарушение моторики руки, в результате чего нарастает мышечное утомление, появляются болевые ощущения, рассеивается внимание, учитель ограничивает для него объем работы. Если же ребенок возбудимый и у него нарушена работоспособность, вследствие чего быстро утрачивается интерес к уроку, учитель напоминает школьнику о цели задания, хвалит за работу на начальном этапе, ненадолго меняет вид его деятельности (предлагает вытереть доску, найти книгу), выражает одобрение и возвращает к прерванному упражнению.

Способы осуществления дифференцированного и индивидуального подхода должны быть такими, «чтобы в результате их применения отстающие учащиеся постепенно выравнивались и в конце концов могли включаться в коллективную работу наравне с другими».

1. **Методические требования к уроку в школе для детей с ОВЗ**

Урок в школе для детей с ОВЗ (умственной отсталостью) - это урок с использованием специальных коррекционных воспитательных и образовательных методов с целью обучения детей с проблемами умственного развития. К уроку предъявляются как общедидактические требования, так и специальные.

**Общедидактические требования:**

1. Учитель должен владеть учебным предметом, методами обучения.
2. Урок  должен быть воспитывающим и развивающим.
3. На каждом уроке должна вестись коррекционно-развивающая  работа.
4. Излагаемый материал должен быть научным, достоверным, доступным, должен быть связан с жизнью и опираться на прошлый опыт детей.
5. На каждом уроке должен осуществляться индивидуально-дифференцированный подход к учащимся.
6. На уроке должны осуществляться межпредметные связи.
7. Урок должен быть оснащен:
   * техническими средствами обучения;
   * дидактическим материалом (таблицы, карты, иллюстрации, тесты, схемы, алгоритмы рассуждений, перфокарты и т.п.);
   * весь материал должен соотноситься с уровнем развития ребенка, связываться с логикой урока.
8. На уроке должны осуществляться инновационные процессы.
9. Необходимо введение в обучение компьютеров.
10. На уроке должен строго соблюдаться охранительный режим:
    * проведение физминуток (начальная школа – 2 физминутки);
    * соответствие мебели возрасту детей;
    * соответствие дидактического материала по размеру и цвету;
    * соответствие учебной нагрузки возрасту ребенка;
    * соблюдение санитарно-гигиенических требований.

Урок должен способствовать решению основных задач, стоящих перед школой:

* + оказывать всестороннюю педагогическую поддержку умственно отсталому ребенку;
  + способствовать социальной адаптации ребенка.

**Специальные требования к уроку в специальной школе:**

1. Замедленность темпа обучения, что соответствует замедленности протекания психических процессов;
2. Упрощение структуры ЗУН в соответствии с психофизическими возможностями ученика;
3. Осуществление повторности при обучении на всех этапах и звеньях урока;
4. Максимальная опора на чувственный опыт ребенка, что обусловлено конкретностью мышления ребенка;
5. Максимальная опора на практическую деятельность и опыт ученика.

*У умственно отсталых учащихся при увлечении учителя словесными методами срабатывает охранительная система, включается запредельное торможение.*

*Психологи утверждают, что от услышанного учащимся в течение урока в памяти остается у умственно отсталого ученика меньше 10 % содержания, от воспринятого через чтение - 30 %, при наблюдении предме­та (т. е. при опоре на наглядность) остается в памяти детей приблизи­тельно 37% воспринятого. Практические же действия с учебным материалом оставляют в памяти до 70%.*

1. Опора на более развитые способности ребенка;
2. Осуществление дифференцированного руководства учебной деятельностью ребенка, предусматривающего проектирование, направление и регулирование, а вместе с тем и исправление действий учащихся членением целостной деятельности на отдельные части, операции и др.

**Опти­мальные условия для организации деятельности учащихся на уроке заключается в следующем:**

- рациональная дозировка на уроке содержания учебного материала;

- выбор цели и средств ее достижения;

- регулирование действий учеников;

- побуждение учащихся к деятельности на уроке;

- развитие интереса к уроку;

- чередование труда и отдыха.

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.

В практике  работы  специальной  школы    чаще всего используется ***комбинированный  урок,*** совмещающий в себе виды  работ  и задач нескольких ти­пов уроков. Это объясняется тем, что умственно отсталые дети не могут усвоить материал большими порциями. Каждая порция нового материала требует незамедлительного его закрепления в деятельностных, практических формах упражнений. На всех этапах урока необходимы пошаговый, часто индивидуальный контроль усвоения материала, выявление возникающих затруднений. На каждом уроке необходимо учитывать личный опыт учащихся, т.к. им легче, интереснее, доступнее изучать материал, если он связан с личными впечатлениями.

**С учетом динамики работоспособности** учащихся на уроке применяются такие этапы организации деятельности   как:

*- организационно- подготовительный;*

*- основной;*

*- заключительный*.

Подготовительную часть урока рекомендуется по времени соотносить с фазой врабатываемости и повышения продуктивности познания (до десятой минуты урока). Основной этап должен осуществляться до двадцать пятой минуты и заключительный - с тридцатой минуты урока. В периоды спада работоспособности (двадцать пятая минута), желательно проводить физкультурные минутки. При самостоятельной работе учащихся наиболее продуктивными являются первые пятнадцать-двадцать минут.

***Примерная структура комбинированного урока:***

* **I этап. Организационно-подготовительный *(до 10-ой минуты урока)***
* Организационный момент и подготовка к уроку;
* Организация учебной деятельности.
* **II этап. Основной *(до 25-ой минуты урока)***
* Проверка домашнего задания;
* Повторение ранее изученного материала;
* Подготовка к восприятию нового материала;
* Постановка цели и задачи урока;
* Объяснение нового материала;
* Коррекция в процессе получения новых знаний;
* Закрепление изученного.
* **III этап. Заключительный *(с 30-ой минуты урока)***
* Подведение итогов урока;
* Оценка знаний;
* Сообщение домашнего задания и подготовка учащихся к самостоятельной работе над ним;
* Вывод из  урока.

Наличие того или иного этапа урока зависит от его типа. Каждый из структурных элементов урока преследует свои задачи.