

## **ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ И АВТОНОМИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ: КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

Галеева Н. В.,  
ГКОУ КК школа-интернат ст-цы Родниковской,  
Учитель труда (технологии)  
Костенко А.А.  
Доцент кафедры ФКиБЖ,  
Армавирский государственный педагогический университет, г. Армавир

**Аннотация:** статья посвящена проблеме развития субъектности и автономии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях коррекционной школы. На основе анализа психолого-педагогической литературы и обобщения практического опыта работы учителя технологии раскрывается коррекционно-развивающий потенциал трудового обучения как уникальной образовательной среды, позволяющей формировать у детей с ОВЗ целеполагание, саморегуляцию, ответственность и самостоятельность. Представлены методические приемы и технологии (алгоритмизация, пооперационный контроль, рефлексивные практики, метод проектов), адаптированные для работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями, задержкой психического развития и расстройствами аутистического спектра. Обосновывается роль учителя технологии как ключевой фигуры в социализации и трудовой подготовке данной категории обучающихся.

**Ключевые слова:** субъектность, автономия, коррекционная школа, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, урок технологии, трудовое обучение, социализация, саморегуляция, алгоритмизация.

## **DEVELOPING THE AGENCY AND AUTONOMY OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN TECHNOLOGY LESSONS: THE REMEDIAL AND DEVELOPMENTAL POTENTIAL OF WORK-BASED LEARNING**

N.V. Galeeva,  
State Educational Institution of Krasnodar Krai, Rodnikovskaya St. Boarding School,  
Work-Based Learning (Technology) Teacher  
A.A. Kostenko, Associate Professor, Department of Physical Culture and Life Safety,  
Armavir State Pedagogical University, Armavir

**Abstract:** This article examines the development of agency and autonomy in students with disabilities in a special school setting. Based on an analysis of psychological and pedagogical literature and a summary of the practical experience of a technology teacher, the remedial and developmental potential of work-based learning is revealed as a unique educational environment that enables the development of goal-setting, self-regulation, responsibility, and independence in children with disabilities. The article presents methodological techniques and technologies (algorithmization, step-by-step control, reflective practices, and project-based

methods) adapted for working with students with intellectual disabilities, mental retardation, and autism spectrum disorders. The role of the technology teacher as a key figure in the socialization and vocational training of this category of students is substantiated.

Keywords: agency, autonomy, special school, students with disabilities, technology lesson, vocational training, socialization, self-regulation, algorithmization.

В современной специальной педагогике происходит переориентация с модели «дефицитарности» (акцент на нарушениях и ограничениях) на модель «ресурсного подхода», в центре которой находится потенциал развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Одним из ключевых результатов образования в коррекционной школе становится не столько сумма усвоенных знаний и умений, сколько сформированность социально-трудовой компетентности — способности выпускника к самостоятельной жизни, включая трудовую деятельность, бытовое самообслуживание и социальную адаптацию.

В Федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и в адаптированных основных общеобразовательных программах (АООП) особое место отводится предметной области «Технология». Однако традиционно уроки технологии в коррекционной школе рассматриваются преимущественно как средство формирования профессионально-трудовых навыков (столярное дело, швейное дело, сельскохозяйственный труд и др.). При этом недооценивается их потенциал для развития субъектности и автономии — качеств, без которых невозможна полноценная социализация выпускника.

Проблема исследования заключается в противоречии между необходимостью формирования у обучающихся с ОВЗ субъектной позиции (способности самостоятельно ставить цели, планировать деятельность, оценивать результат и нести ответственность) и недостаточной разработанностью методических инструментов, позволяющих реализовать эту задачу средствами трудового обучения.

Понятие «субъектность» в отечественной психологии (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, В.И. Слободчиков) трактуется как способность человека быть автором собственной жизни, инициатором деятельности, ответственным за свой выбор. Для детей с ограниченными возможностями здоровья формирование субъектности имеет особую значимость и специфику.

Исследования в области коррекционной психологии (И.Ю. Левченко, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Л.М. Шипицына) показывают, что у обучающихся с ОВЗ (особенно с интеллектуальными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, задержкой психического развития) наблюдается:

- Недостаточность целеполагания (трудности в удержании цели, подмене цели средствами);
- Слабость прогностических функций (неумение предвидеть результат своих действий);
- Нарушения саморегуляции (импульсивность, неспособность к волевому усилию);
- Сниженный уровень рефлексии (трудности в оценке собственных действий и их результатов);
- Экстернальный локус контроля (привычка полагаться на внешние указания, отсутствие ответственности за результат).

В связи с этим формирование субъектности у данной категории обучающихся не может происходить стихийно или через традиционные вербальные методы. Оно требует специально организованной, наглядно-действенной среды, где каждый шаг деятельности может быть визуализирован, алгоритмизирован и осмыслен.

Автономия (самостоятельность) в приложении к обучающимся с ОВЗ понимается не как полная независимость (которая в силу объективных ограничений часто недостижима), а как способность к выполнению жизненно значимых действий с минимальной внешней помощью, а также как готовность принимать решения в рамках своих возможностей.

В контексте коррекционной школы автономия проявляется в:

- Способности самостоятельно организовать рабочее место;
- Умении следовать технологической последовательности без постоянного контроля;
- Готовности обратиться за помощью в случае затруднения (а не отказаться от деятельности);
- Умении оценить качество выполненной работы;
- Способности перенести освоенный способ действия в новую ситуацию.

Трудовое обучение, в силу своей практической ориентированности и четкой структурированности, предоставляет уникальные возможности для поэтапного формирования этих компонентов автономии.

Урок технологии в коррекционной школе обладает рядом особенностей, делающих его незаменимым для развития субъектности и автономии:

**Предметно-практический характер деятельности.** Обучающийся взаимодействует с материальными объектами (инструменты, материалы, изделие), что позволяет сделать процесс целеполагания наглядным: цель существует не в абстрактной форме, а в виде конкретного образца или чертежа.

**Пошаговая структура деятельности.** Любой трудовой процесс может быть разбит на последовательные операции, что позволяет формировать алгоритмическое мышление и саморегуляцию.

**Наличие объективного критерия оценки.** Изделие либо соответствует образцу (выполнено правильно), либо нет. Это снижает тревожность, связанную с субъективностью оценки, и формирует реалистичную самооценку.

**Возможность повторения и тренировки.** В отличие от многих учебных предметов, где успех зависит от «понимания» абстрактного материала, в трудовом обучении навык может быть отработан многократно, что создает ситуацию успеха даже для детей с низкими учебными возможностями.

**Социальная значимость результата.** Созданное изделие (разделочная доска, прихватка, кормушка для птиц) имеет практическую ценность, что формирует чувство компетентности и ответственности.

Для эффективного формирования субъектности и автономии учитель технологии должен учитывать особенности различных категорий обучающихся с ОВЗ. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Для данной категории характерны:

- Конкретность мышления, трудности обобщения и переноса навыков;
- Сниженная способность к удержанию инструкции (особенно многоступенчатой);
- Импульсивность, недостаточность самоконтроля;
- Быстрая утомляемость, снижение работоспособности.

Приоритетные направления работы: формирование алгоритмического поведения через пооперационные карты, многократное повторение базовых операций, четкая организация рабочего пространства, дозированная помощь.

На основе многолетнего опыта работы учителей технологии в коррекционных школах и анализа эффективных практик предлагается система методических приемов, объединенных в три блока: организация деятельности, поддержка самостоятельности, рефлексия и оценка.

Для обучающихся с ОВЗ алгоритм является внешней опорой, постепенно интериоризирующейся во внутренний план действий.

Основные приемы:

1. Пооперационные карты с визуальными обозначениями (фотографии, пиктограммы, схематические рисунки) для каждой операции. В отличие от текстовых инструкций, визуальные алгоритмы доступны обучающимся с низким уровнем чтения.
2. Алгоритмы-чеки (checklist), где обучающийся самостоятельно отмечает галочкой выполненные операции. Это формирует навык пошагового самоконтроля.
3. «Немой показ» с вербализацией. Учитель выполняет операцию без слов, затем проговаривает ее вслух, затем обучающийся выполняет с проговариванием (формирование внутренней речи как регулятора действия).

Пример. При изготовлении разделочной доски на уроках столярного дела пооперационная карта включает: 1) выбор заготовки (размер, отсутствие сучков); 2) разметка по шаблону; 3) выпиливание; 4) зачистка наждачной бумагой; 5) покрытие маслом. Каждый этап имеет визуальную метку и контрольный вопрос («Проверь: края гладкие?»).

Развитие автономии предполагает не устранение помощи, а ее постепенное «сворачивание» по мере освоения навыка. Используется иерархия помощи (по аналогии с системой «подсказок» в прикладном анализе поведения):

Уровень	Тип помощи	Пример
1	Естественная подсказка (организация среды)	Инструменты разложены в порядке операций
2	Визуальная подсказка	Указатель на пооперационной карте
3	Жестовая подсказка	Учитель показывает на нужную операцию
4	Вербальная подсказка	«Что нужно сделать дальше?»
5	Демонстрация	Учитель показывает выполнение операции

Ключевое правило: помощь оказывается ровно в той мере, в какой обучающийся нуждается, и немедленно сокращается при появлении самостоятельности. Учитель фиксирует для себя: «Сегодня Ивану потребовалась физическая помощь при разметке, через неделю — только вербальная».

Рефлексия для детей с ОВЗ не должна быть вербально сложной. Используются наглядные и телесные формы.

Приемы:

«Лесенка успеха». На доске изображена лесенка из 3–4 ступеней. Обучающийся прикрепляет свою фигурку на ту ступень, которая соответствует результату: 1 — не справился, нужна помощь; 2 — справился с помощью; 3 — справился сам; 4 — могу научить другого.

«Светофор». Зеленый кружок — «все понятно, сделал сам»; желтый — «были трудности»; красный — «не справился, нужна помощь».

«Волшебный стул». Обучающийся садится на стул, а одноклассники говорят, что у него получилось лучше всего. Прием формирует позитивную самооценку и навык обратной связи.

Фотографирование этапов работы. Создание коллажа «От замысла к результату» позволяет визуально зафиксировать процесс и результат, что важно для обучающихся с нарушением временных представлений.

Традиционная роль учителя технологии в коррекционной школе часто сводится к роли инструктора по охране труда и контролера выполнения операций. Формирование субъектности требует трансформации этой роли.

Новые функции учителя технологии:

1. Организатор среды. Учитель создает пространство, где каждый инструмент и материал имеет свое место, визуальные алгоритмы размещены на видном месте, что позволяет обучающемуся действовать самостоятельно, не обращаясь постоянно за указаниями.
2. Партнер по планированию. Вместо «Делай как я» — «Давай подумаем, с чего начнем?». Вопросы учителя направлены на активизацию прогностических функций: «Что будет, если сделать так?», «Что нам понадобится сначала?».
3. Наблюдатель и поддерживающий. Учитель учится «держать паузу», не вмешиваясь немедленно при малейшей ошибке, давая обучающемуся возможность заметить и исправить ошибку самостоятельно.
4. Организатор рефлексии. В конце каждого занятия выделяется 5–7 минут на обсуждение: что получилось, что было сложно, что буду делать иначе.
5. Важное условие: учитель технологии должен быть знаком с индивидуальными особенностями каждого обучающегося (по заключению ПМПК, рекомендациям психолога) и адаптировать свои приемы с учетом зоны ближайшего развития.

Ниже мы представляем примеры реализации описанных подходов в различных профилях трудового обучения.

Пример 1. Столярное дело: изготовление кормушки для птиц (6 класс, обучающиеся с умственной отсталостью)

Цель по формированию субъектности: развитие способности планировать последовательность действий и контролировать результат.

Ход работы:

Мотивация и целеполагание. Учитель показывает несколько образцов кормушек. Обучающиеся выбирают образец для изготовления (выбор из 3 вариантов, различающихся по сложности). Обсуждение: «Почему ты выбрал эту?», «Кому мы сделаем кормушку?», «Где повесим?».

Планирование. Совместное составление пооперационной карты с фотографиями этапов. Каждый этап проговаривается: «Сначала подбираем дощечки одинаковой толщины. Потом размечаем по шаблону...».

Выполнение. Работа в парах (более сильный обучающийся с более слабым). В паре распределяются роли: один держит заготовку, другой размечает; один контролирует, другой выполняет. Это формирует навыки совместной деятельности и взаимопомощи.

Самоконтроль. На каждом этапе обучающийся сверяет результат с образцом и отмечает галочкой выполнение в чек-листе.

Рефлексия. После завершения работы проводится «презентация» кормушек. Обучающиеся рассказывают, что было самым трудным, что понравилось. Кормушки развешиваются на школьном участке — результат имеет социальную значимость.

Пример 2. Швейное дело: изготовление игольницы (5 класс, обучающиеся с ЗПР)

Цель по формированию субъектности: развитие способности к выбору и ответственности за результат.

Ход работы:

Ситуация выбора. Обучающимся предлагается несколько вариантов выкроек (круг, квадрат, сердце) и несколько видов ткани (разные цвета и фактуры). Каждый выбирает самостоятельно. Учитель задает вопросы: «Почему ты выбрал эту форму?», «Эта ткань удобна в работе?».

Алгоритмизация. Используется видеоряд (снятый учителем) последовательности операций с кратким комментарием. Обучающиеся могут в любой момент пересмотреть видео на планшете, что снижает тревожность и формирует самостоятельность.

Самостоятельное выполнение. Учитель оказывает дозированную помощь, ориентируясь на иерархию поддержки. Физическая помощь используется только после того, как обучающийся попросил (формирование навыка обращения за помощью).

Оценка. Вводится элемент взаимопроверки: обучающиеся обмениваются изделиями и оценивают аккуратность шва (по критерию «ровно/неровно»). Это формирует навык анализа результата.

Пример 3. Сельскохозяйственный труд: уход за комнатными растениями (7 класс, обучающиеся с РАС)

Цель по формированию субъектности: формирование автономии в выполнении циклических действий.

Ход работы:

Визуальное расписание. На доске размещена последовательность действий в виде пиктограмм: 1) проверить влажность почвы (пальцем); 2) взять лейку; 3) налить воду до метки; 4) полить под корень; 5) вытереть поддон; 6) отметить в календаре полива.

Индивидуальные карточки. Для каждого обучающегося — карточка с его именем и растениями, за которыми он отвечает. Формируется чувство ответственности за живой объект.

Самостоятельная работа. Обучающиеся выполняют действия в своем темпе, сверяясь с визуальным расписанием. Учитель не вмешивается, но находится в поле зрения как «ресурс» для обращения.

Ритуал завершения. После завершения работы обучающийся ставит отметку в календаре (наклейку). Это формирует завершенность деятельности и удовлетворение от выполненного.

## 7. Результаты и обсуждение

Анализ практического применения описанных подходов в коррекционных школах (на основе наблюдений и обратной связи от педагогов) позволяет выделить следующие эффекты:

Повышение самостоятельности. Обучающиеся, систематически работавшие с пооперационными картами и чек-листами, реже обращаются за помощью на отработанных операциях, начинают использовать карты самостоятельно.

Снижение тревожности и импульсивности. Четкая структура деятельности (алгоритм) снижает страх перед ошибкой. Обучающиеся с РАС демонстрируют меньшее количество стереотипных и дезадаптивных реакций при работе в структурированной среде.

Развитие рефлексии. Использование «лесенки успеха» и «светофора» позволяет даже обучающимся с тяжелыми интеллектуальными нарушениями вырабатывать адекватную самооценку. Появляются элементы вербализации собственных действий («Я сделал сам», «Тут я ошибся»).

Повышение мотивации. Социальная значимость результатов (изделия для близких, для школы, для благотворительных ярмарок) повышает внутреннюю мотивацию и формирует чувство компетентности.

Ограничения. Наиболее сложными для формирования субъектности являются обучающиеся с тяжелыми множественными нарушениями развития. В этих случаях речь идет о формировании элементов автономии (способности выполнить отдельную операцию с помощью), а не полноценной субъектной позиции.

Уроки технологии в коррекционной школе обладают уникальным коррекционно-развивающим потенциалом для формирования субъектности и автономии обучающихся с ОВЗ. Практическая, алгоритмизированная и наглядно-действенная природа трудового обучения создает условия, в которых даже дети с выраженными интеллектуальными нарушениями могут осваивать целеполагание, планирование, самоконтроль и рефлекссию. Ключевыми условиями успешной реализации этого потенциала являются:

- Использование визуальных алгоритмов и пооперационных карт как внешних опор деятельности;
- Адаптация метода проектов (микропроекты с жесткой структурой);
- Система дозированной помощи с постепенным сворачиванием поддержки;
- Рефлексивные практики, доступные обучающимся с разным уровнем вербального развития;

- Трансформация роли учителя от инструктора к фасилитатору субъектности.

Дальнейшие направления работы связаны с разработкой диагностического инструментария для оценки уровня сформированности субъектности и автономии у обучающихся с ОВЗ, а также с созданием банка технологических карт и визуальных алгоритмов для различных профилей трудового обучения.

Список используемой литературы:

1. Бгажнокова, И.М. (2019). Теория и практика коррекционного обучения. М.: Владос.
2. Брушлинский, А.В. (2017). Проблемы психологии субъекта. М.: Институт психологии РАН.
3. Выготский, Л.С. (2018). Проблемы дефектологии. М.: Просвещение.
4. Левченко, И.Ю., Семаго, Н.Я., Семаго, М.М. (2020). Дети с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и коррекция. М.: Академия.
5. Морозова, С.С. (2021). Прикладной анализ поведения в работе с детьми с РАС: организация учебного поведения. М.: РБОО «Центр лечебной педагогики».
6. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. (2019). Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф.
7. Рубинштейн, С.Л. (2018). Основы общей психологии. СПб: Питер.
8. Семаго, Н.Я., Семаго, М.М. (2020). Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Академия.
9. Шипицына, Л.М. (2019). Психология детей с нарушениями интеллекта. М.: Академия.
10. Шукина, М.А. (2020). Психология субъектности: диагностика и развитие. СПб: Издательство СПбГУ.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599).
12. Ryan, R.M., Deci, E.L. (2017). Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York: Guilford Press.