

В.Э. Гаманович // Актуальныя пытанні сучаснай навукі : зб. навук. прац ; рэдкал.: В. В. Бушчык (адк. рэд [і інш.]. – Мінск : БДПУ, 2009. – С. 79–83.

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация. В статье представлена методика комплексного исследования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения; описаны особенности социально-бытовой компетентности в условиях зрительной депривации и опыта ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения; установлены факторы, влияющие на процесс формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Ключевые слова: методика исследования, критерии и показатели оценки состояния социально-бытовой компетентности, уровни сформированности социально-бытовой компетентности, особенности социально-бытовой компетентности.

Современные требования к образованию учащихся с нарушениями зрения актуализируют задачу подготовки активной и независимой личности, способной к выбору и реализации адекватных разнообразным ситуациям способов поведения. Подготовка детей с нарушениями зрения к самостоятельной жизни в обществе, снижение их зависимости от посторонней помощи осуществляется через овладение жизненно важными компетенциями в различных сферах жизнедеятельности.

Одной из наиболее актуальных задач образования детей с нарушениями зрения является формирование у них компетентности в социально-бытовой сфере, поскольку данная компетентность определяет успешность их повседневного функционирования, стимулирует интеграционные процессы: позволяет не только адаптироваться, но и активно влиять на жизненные обстоятельства, завоевывать определенные социальные позиции, преобразовывать окружающую действительность и самого себя.

Социально-бытовая компетентность определяется нами как качество личности, обеспечивающее ей самостоятельное, успешное решение социальных и бытовых задач жизнедеятельности с учетом их социальной и личностной значимости. Согласно литературным данным в структуре социально-бытовой компетентности выделяют ряд компонентов: *мотивационный* (осознание значимости собственной деятельности по проявлению компетентности, личный интерес к данной деятельности, желание реализоваться в ней, стремление к удовлетворению социальных и бытовых потребностей, одновременно с потребностью в результативности деятельности); *когнитивный* (знание содержания компетентности: средств, способов, программ выполнения действий, решения задач жизнедеятельности, следование нормам и правилам поведения); *поведенческий* (опыт реализации знаний и умений, т.е. проявление компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях);

ценностно-смысловой (ценностное отношение к объекту приложения и содержанию компетентности, понимание ее личностной и общественной значимости); *эмоционально-волевой* (отношение к деятельности, способность выполнять действия на основе внутренних побуждений и установленных правил, проявление усилий в ситуациях выбора) (В.И. Байденко О.Л. Жук, И.А. Зимняя, Ю.Ф. Фролов).

В представленной структуре социально-бытовой компетентности когнитивный и поведенческий компоненты, в своем единстве, представляют собой ее объективную составляющую – знания, которые служат фундаментом, основой компетентности, и умения, с помощью которых знания реализуются в деятельности. Мотивационный, ценностно-смысловой и эмоционально-волевой компоненты в своей совокупности образуют ее субъектную составляющую – обеспечивают внутреннюю положительную мотивацию к проявлению компетентности и ценностно-смысловые представления о содержании и результате выполняемой деятельности, позволяющие принимать решения и действовать как в типичных, так и в проблемных ситуациях (И.Г. Агапов, В. Хутмахер, С.Е. Шишов).

В тифлопедагогике изучением социально-бытовой компетентности занимались В. Гудонис, В.З. Денискина, Н.Н. Зайцева. Их исследования были направлены на изучение объективной составляющей данного явления. Однако, в настоящее время практика обучения и воспитания детей с нарушениями зрения требует ориентировки на развитие в большей степени субъектной составляющей, предполагающей создание оптимальных условий для становления их самостоятельности и независимого образа жизни. В связи с этим, нами впервые предлагается программа комплексного исследования социально-бытовой компетентности в совокупности ее объективной и субъектной составляющих.

Изучение социально-бытовой компетентности предлагается осуществить на примере саногенной компетентности. Данная компетентность во многом определяет отношение личности к своему здоровью, внешнему виду, а также отношению к ней окружающих.

Цель исследования – определение уровней сформированности социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения. Для достижения цели нами разработана программа исследования, которая включает два этапа: 1) определение и анализ уровня сформированности социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения; 2) изучение и анализ опыта работы педагогов по формированию данного образования.

Первый этап предполагает комплексное исследование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения. Ведущим методом исследования выступает сравнительный эксперимент. Сравнительное изучение социально-бытовой компетентности нормально видящих и имеющих нарушения зрения четвероклассников позволяет получить наиболее полные и объективные данные об особенностях ее формирования в условиях зрительной депривации, а также установить факторы, влияющие на

данный процесс. Обращение к учащимся четвертых классов дает возможность оценить результативность их обучения в начальной школе через определение уровней развития объективной и, особенно, субъективной составляющих социально-бытовой компетентности.

Изучение объективной составляющей социально-бытовой компетентности осуществляется путем анализа сформированности ее когнитивного и поведенческого компонентов.

Сформированность когнитивного компонента отражает знание содержания компетентности: средств, способов, программ выполнения действий. Данный компонент изучается с помощью адаптированной методики «Расскажи о предмете» (Н.И. Непомнящей). Адаптация заключается в замене иллюстративного материала натуральными предметами (мыло в мыльнице, зубная щетка, зубная паста, зубная нить, полотенце, ватные палочки, расческа). Методика «Расскажи о предмете» состоит из трех заданий. В первом задании учащимся предлагается описать предмет, во втором – перечислить его функции, в третьем – рассказать о правила использования, ухода и хранения этого предмета. Показателями сформированности когнитивного компонента социально-бытовой компетентности являются: адекватность (точность отображения информации о предмете) и полнота (знание всех средств, способов и программ выполнения действий с ним). Каждый из названных показателей дает возможность оценить высказывания ребенка в пределах двух баллов. Баллы выставляются на основании сравнения ответов испытуемых с эталонными ответами, содержание которых определено с помощью коррекционной программы по социально-бытовой ориентировке.

Сформированность поведенческого компонента социально-бытовой компетентности свидетельствует об опыте реализации знаний и умений в деятельности, то есть проявлении компетентности. Изучение этого компонента осуществляется с помощью метода наблюдения. В качестве наблюдаемых ситуаций нами определены режимные моменты: утренний туалет (умывание, чистка зубов и ушей, расчесывание) и вечерний туалет (умывание, чистка зубов, мытье ног). Показателями оценки сформированности поведенческого компонента социально-бытовой компетентности выступают: правильность (адекватность действия поставленной цели), полнота (наличие необходимого набора операций и необходимого набора действий внутри каждой операции), последовательность (выполнение действий в соответствии с общепринятым алгоритмом); вариативность (привнесение нестандартных действий, обеспечивающих достижение поставленных цели и задач); самостоятельность (выполнение всех действий по достижению цели и задач без помощи).

Определение субъективной составляющей социально-бытовой компетентности, а именно, мотивационного, ценностно-смыслового и эмоционально-волевого компонентов, осуществляется с помощью проективной методики «Решение практических задач». Диагностический материал методики состоит из трех незавершенных рассказов, в которых описываются проблемные ситуации, знакомые младшим школьникам. Детям предлагается завершить рассказ, выбрав дальнейшие действия главного героя из предложенного

перечня, либо предложить свой вариант. Ответы учащихся позволяют сделать вывод о характере мотивации деятельности детей по проявлению компетентности, об осознании значимости своей деятельности (личностной и/или общественной), о способности проявлять усилия в ситуации выбора «хочу» – «должен».

Уровни сформированности социально-бытовой компетентности определяются путем анализа и соотношения результатов изучения каждого компонента компетентности с помощью кластерного анализа. Выделение уровней социально-бытовой компетентности позволяет свидетельствовать о количественном и качественном своеобразии данного образования у незрячих и слабовидящих младших школьников и даст возможность определить особенности ее формирования у данной категории детей.

Второй этап предполагает изучение и анализ существующего опыта педагогической работы по формированию социально-бытовой компетентности незрячих и слабовидящих младших школьников с точки зрения учета в нем особенностей данного процесса. Основными методами исследования выступают: изучение школьной документации и педагогическое наблюдение.

Основным критерием оценки эффективности педагогической работы по формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения является её потенциал (совокупность имеющихся педагогических возможностей формирования данной компетентности): содержательный и методический. Содержательный потенциал педагогической работы раскрывает ориентированность учебно-воспитательного процесса на общепринятые нормы поведения в саногенной сфере. Его изучение позволит определить, является ли формирование социально-бытовой компетентности объектом специального внимания учителей и воспитателей, в каких направлениях осуществляется эта работа. Данный критерий предлагаем оценивать с помощью таких показателей как: представленность саногенной тематики в программах общеобразовательного и коррекционного компонентов, учебниках, планах воспитательной работы; направленность саногенной тематики; системность и последовательность изучения содержания общепринятых норм поведения в саногенной сфере.

Методический потенциал характеризует процессуальную сторону педагогической работы по формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения. Его изучение дает возможность определить, насколько педагогическая работа учитывает уровни сформированности и особенности проявления социально-бытовой компетентности в условиях зрительной депривации. В качестве показателей предлагается рассматривать используемые в педагогической практике методы и приёмы формирования социально-бытовой компетентности.

Представленная методика обеспечивает комплексное изучение социально-бытовой компетентности в единстве всех ее компонентов: когнитивного, поведенческого, мотивационного, ценностно-смыслового и эмоционально-волевого. Она позволяет объективно определить уровни сформированности данного образования у младших школьников с

нарушениями зрения и факторы, на них влияющие (зависимость от возраста, остроты зрения и пола), а также дает возможность объективно судить об эффективности существующей системы педагогической работы по формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ