

Гаманович, В.Э. Научно-теоретические основы формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В.Э. Гаманович, С.Е. Гайдукевич // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. – Вип. XXI в двох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільськ, 2012. – С. 283 – 288.

УДК 376-056.26

С.Е. Гайдукевич, В.Э. Гаманович

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

В статье определена сущность коррекционно-педагогической работы по формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения, представлены подходы к разработке содержания и методики формирования данного образования. Предлагается комплекс условий, обеспечивающих эффективность педагогического взаимодействия, направленного на формирование социально-бытовой компетентности в условиях зрительной депривации.

Ключевые слова. Социально-бытовая компетентность, коррекционная направленность, методика, педагогические условия.

В условиях современного социума особую значимость приобретает вопрос повышения качества жизни детей с особенностями психофизического развития, основными показателями которого являются результативность различных видов деятельности и позитивное, удовлетворяющее жизнеощущение. Качество жизни ребенка во многом определяется состоянием его социально-бытовой компетентности (СБК), проявляющейся в самостоятельной и произвольной востребованности необходимых знаний и умений, в заинтересованном отношении к процессу и результатам деятельности, в наличии внутренних побуждений к ней, основанных на понимании и принятии просоциальных правил и ценностей, осознании ее личностной и общественной значимости. Данная компетентность позволяет ребенку, в том числе и с нарушениями зрения, проявлять себя в качестве субъекта жизнедеятельности, способного активно ее преобразовывать, реализовывать намеченные программы, управлять, контролировать и оценивать ее ход и результаты.

Результаты проведенного нами констатирующего исследования сформированности СБК (на примере самогенной компетентности) младших школьников с нарушениями зрения обнаружили качественное своеобразие как данного образования в целом, так и отдельных ее составляющих: объективно-нормативной и субъективно-личностной [1]. Особенности, выявленные на уровне объективно-нормативной составляющей СБК, возникают вследствие бедности опыта самогенной деятельности детей с нарушениями зрения. Недостаточная возможность подражать этой деятельности, порождает

неточность действий и нарушение их последовательности, а также невозможность воспринимать саногенную ситуацию в причинной взаимообусловленности всех составляющих ее объектов и явлений. Качественное своеобразие проявления субъективно-личностной составляющей СБК обусловлено недостаточным осознанием незрячими и слабовидящими младшими школьниками себя в качестве членов социальной группы, партнеров по социальному взаимодействию, состояние и поведение которых постоянно анализируется и оценивается другими людьми. Дети имеют ограниченные представления о саногенных характеристиках, как критериях оценки человека (воспринимают саногенную деятельность только как набор «обязательных» для каждого человека процедур). Они обнаруживают частичное понимание смысла саногенной деятельности (не видят ее значения в удовлетворении социальных потребностей (принадлежность к коллективу, внимание и уважение со стороны значимых других, признание и положительная оценка окружающими), бедность эмоционального опосредования саногенной деятельности (особенно с позиции социального партнера).

Существующая практика формирования СБК у младших школьников с нарушениями зрения ориентирована преимущественно на ее объективно-нормативную составляющую: обучение социально-бытовым нормам, правилам и основным умениям. При этом, как показало наше исследование, овладение опытом социально-бытовой деятельности часто осуществляется в отрыве от ситуаций реальной жизни ребенка. Формирование субъективно-личностной составляющей СБК в образовательной практике не реализуется, поскольку данный процесс остается неопределенным содержательно и методически. Имеющая место односторонняя направленность педагогического взаимодействия на воспроизводство только объективно-нормативной составляющей СБК приводит к тому, что формально ребенок оказывается обучен основам функционирования в сфере самообслуживания, однако его знания и умения не вплетены в должной мере в контекст повседневной жизни и не опосредованы ценностно-смысловым значением. Сложившаяся ситуация указывает, что методика формирования СБК для младших школьников с нарушениями зрения нуждается в совершенствовании и приведении ее в соответствие с уровнем развития современной педагогической науки.

Данные нашего исследования свидетельствуют о существовании резерва повышения эффективности педагогической работы по формированию СБК у младших школьников с нарушениями зрения. Необходимо осуществлять формирование СБК в единстве ее объективно-нормативной и субъективно-личностной составляющих. При этом на уровне объективно-нормативной составляющей особое значение имеет повышение качества технического исполнения деятельности по самообслуживанию, а на уровне субъективно-личностной – обеспечение понимания смысла саногенной деятельности, расширение опыта ее эмоционального опосредования. Данные положения отражают основную педагогическую стратегию формирования СБК у младших школьников с нарушениями зрения. Успешность ее реализации определяется

тактикой, где в центре внимания обеспечение коррекционной направленности педагогического взаимодействия: профилактика и преодоление трудностей усвоения социального опыта, приводящих к появлению негативных особенностей СБК.

Соотнесение стратегических положений формирования СБК у младших школьников с нарушениями зрения и выявленных нами причин появления качественного своеобразия данного личностного образования позволяет определить направления деятельности, составляющие ее коррекционную направленность: 1) повышение эффективности восприятия, осмысления и практического применения технологической стороны саногенной деятельности; 2) обеспечение понимания причинных обусловленностей в саногенной ситуации; 3) расширение знаний ребенка с нарушениями зрения о себе как о партнере социального взаимодействия; 4) формирование умений фиксировать состояние своей саногенной культуры с позиций других членов социальной группы (сверстников, взрослых).

Ключевое положение принципа коррекционной направленности обучения младших школьников с нарушениями зрения – обеспечение его наглядно-действенного характера [2]. Включение детей в деятельность по удовлетворению саногенных потребностей создает наиболее благоприятные условия для восприятия характеризующих ее разнообразных объектов и действий, обнаружения существующих между ними взаимосвязей, а также приобретения собственного практического опыта. Ориентир на принцип онтогенетической направленности коррекционно-развивающего воздействия (Г.В. Никулина), позволяет уточнить, что наиболее продуктивной в младшем школьном возрасте в плане обучения является игровая деятельность. Будучи наиболее освоенной и самостоятельной она, сохраняя свою эмоциональную привлекательность, создает естественные возможности для многократного воспроизведения определенных способов деятельности, осознания их технических особенностей, а также социального содержания (правило, норма, требование) (Д.М. Маллаев, Г.В. Никулина и др.).

Игра детей с нарушениями зрения не может в полной мере восполнить дефицит подражания, возникающий в условиях зрительной депривации. Необходимы дополнительные средства активизации восприятия и осознанного самостоятельного воспроизводства саногенной деятельности. В соответствии с принципом коррекционной направленности обучения младших школьников с нарушениями зрения эта проблема может быть решена за счет усиления внешней регуляции деятельности ребенка [2]. В качестве таких внешних регуляторов в процессе обучения саногенной деятельности могут использоваться материализованные основы в виде алгоритмов – понятных и точных предписаний, определяющих порядок выполнения действий, позволяющих получить качественный результат. Использование алгоритмов дает возможность незрячим и слабовидящим адекватно расчленять деятельность на этапы, наполнять их содержанием и устанавливать порядок реализации (В.З. Денискина, И.С. Моргулис, Т.П. Тупоногов). Алгоритмизация

саногенной деятельности заменяет прямое педагогическое руководство косвенным и тем самым усиливает у детей с нарушением зрения ощущение самостоятельности и независимости. Специфика саногенной деятельности: обеспечение удовлетворяющего жизнеощущения и многообразие условий, средств, действий ее реализации предполагает использование особых алгоритмов, не содержащих точных, полных и универсальных предписаний. Примером такого алгоритма может служить неразрешимый инверсионный алгоритм, позволяющий вносить изменения в деятельность, выполняя перестановку или замену ее элементов, в зависимости от конкретной жизненной ситуации [4]. Основными характеристиками такого алгоритма являются обобщенность и относительность.

Успешность саногенной деятельности младших школьников с нарушениями зрения также определяется пониманием причинных обусловленностей в саногенной ситуации. Речь идет о способности ребенка в контексте конкретной ситуации самообслуживания адекватно соединять информацию об условиях, средствах, способах и правилах ее реализации. Тифлопедагогика предлагает актуализировать и развивать данную способность посредством интеллектуализации учебно-познавательной деятельности [2]. Интеллектуализация предполагает логическую обработку имеющейся информации: анализ, сравнение, группировку, установление количественных, пространственных, временных, смысловых связей и отношений. В процессе формирования СБК интеллектуализация становится ведущим фактором, обеспечивающим понимание незрячими и слабовидящими младшими школьниками причинных обусловленностей в саногенной ситуации. Интеллектуализация в процессе обучения саногенной деятельности может осуществляться через выполнение разнообразных практико-ориентированных заданий, основанных на анализе объектов и ситуаций, поиске недостающих и лишних элементов, выявлении сходства и различий, обобщении, установлении аналогий и других связей. Данные задания могут представлять собой дидактические игры, контекстные задачи, в том числе в виде заданий компьютерных программ.

Практическая деятельность, в основе которой лежит игровой сюжет, алгоритмизация основных обслуживающих умений с помощью инверсионных предписаний представляют собой эффективные средства расширения, уточнения и обогащения опыта самообслуживания младших школьников с нарушением зрения. Их использование в учебно-воспитательном процессе обеспечивает исчерпывающую реализацию технологического аспекта (средства, способы, регламенты, стандарты) саногенной деятельности, а также значительно повышает степень ее самостоятельности. Включение в обучение самообслуживанию приемов интеллектуализации позволяет снизить риск возникновения смысловых барьеров при решении разнообразных задач повседневной жизнедеятельности. Поведение детей становится более осознанным, гибким, произвольным.

Саногенная деятельность обеспечивает удовлетворение комплекса человеческих потребностей. Она рассматривается и как здоровьесберегающее средство и как средство создания социально привлекательного образа человека. Традиционно в педагогическом взаимодействии акцентируется аспект охраны и укрепления здоровья и недостаточно раскрывается социальная направленность саногенной деятельности. В этой связи с учетом принципа антропоцентрической направленности обучения [3] работу по формированию СБК младших школьников с нарушениями зрения необходимо ориентировать на расширение системы знаний о человеке как о партнере социального взаимодействия. Значимое направление расширения этих знаний – саногенные характеристики, которые нуждаются в определении, и осознании как неотъемлемой части социального портрета человека. Уточнение и пополнение представлений детей о себе, как исполнителя социально оцениваемой саногенной деятельности, носителя саногенного имиджа, может осуществляться с помощью приема «составление социальных портретов». Создание идеального социального портрета (по заданным параметрам), «примерка» его на людей из близкого окружения (родственники, друзья, одноклассники), на себя, обсуждение социальных портретов, составленных другими учащимися создают условия для активного эмоционального опосредования результатов саногенной деятельности и осознания факта, что саногенные характеристики являются значимыми при восприятии человека другими людьми и могут многое рассказать о нем.

СБК младшего школьника предполагает понимание социального смысла саногенной деятельности, знание того, что саногенные характеристики являются одним из критериев оценки человека другими людьми, а саногенный имидж может влиять на взаимодействие: стимулировать как положительное, так и отрицательное отношение со стороны окружающих. Конкретность и предметная направленность саногенной деятельности не позволяют человеку режиссировать впечатления о себе, поэтому особую актуальность для формирования у него адекватных представлений о состоянии своей саногенной культуры имеют представления людей из ближайшего окружения (сверстников, взрослых).

Обращение в процессе формирования СБК к разработанному в тифлопедагогике принципу саморазвивающей направленности обучения [3] предполагает организацию коррекционно-педагогической работы таким образом, чтобы помочь ребенку определить свою конструктивную позицию в саногенной деятельности, то есть обеспечить развитие его субъектности. В качестве средства развития субъектности личности в деятельности ряд исследователей (О.С. Анисимов, А.З. Зак, А.В. Захарова, Н.Я. Сайгушев и др.) рассматривают рефлексивность. В данном случае рефлексия понимается не только как знание и понимание субъектом своих внутренних состояний, осмысление собственных действий и поступков, но и осознание им того, как он воспринимается и оценивается другими людьми (Г.М. Андреева, Г.Д. Марцинковская, Н.И. Непомнящая, В.А. Ярошевский). При этом,

Г.М. Андреева отмечает, что истинная рефлексия может осуществляться либо в диалоге, либо в полилоге между членами социальной группы. В результате рефлексии ребенок получает представления о качестве выполненной деятельности, об имеющихся местах «разрывах» между теоретическими знаниями и практическим опытом, о состоянии своей саногенной культуры с точки зрения других членов социальной группы, осознает общественный смысл собственной деятельности.

Анализ научно-методических аспектов изучаемой проблемы позволил нам выделить идеи, составившие методологическую основу разработки методики формирования СБК у младших школьников с нарушениями зрения: наглядно-действенный характер обучения, использование внешних регуляторов деятельности, интеллектуализация учебно-познавательной деятельности, онтогенетическая, антропоцентрическая и саморазвивающая направленность коррекционно-развивающего взаимодействия. Перечисленные положения определяют сущность коррекционной направленности формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения, а также указывают на педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование данного образования: 1) включение учащихся в самостоятельную практическую деятельность (ролевую игру) по накоплению и обобщению саногенного опыта; 2) алгоритмизация деятельности; 3) усиление эмоционального опосредования саногенной деятельности 4) включение в рефлексивную деятельность.

Список использованных источников

1. Гаманович, В.Э. Развитие социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В.Э. Гаманович // Весці БДПУ. Сер.1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2010. – № 3. – С. 7 – 14.
2. Моргулис, И.С. Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых / И.С. Моргулис; Украинское общество слепых, Научно-исследовательский институт педагогики УССР. – Киев, 1991. – 112 с.
3. Никулина, Г.В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения: Теоретико-экспериментальное исследование / Г.В. Никулина. СПб.: КАРО, 2006. – 400 с.
4. Поддьяков А.Н. Алгоритмическая неразрешимость и ее следствия для организации разумной деятельности // Когнитивная психология: Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. М.: ПЕРСЭ, 2002. С. 202 – 204.