

Гаманович, В. Э. Педагогические условия формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Актуальные вопросы современной науки : сб. науч. работ ; редкол.: В. В. Бущик (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2011. – С. 48–51.

В статье описаны педагогические условия, обеспечивающие формирование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения как целостного образования, актуализацию действия механизмов развития данной компетентности и механизмов компенсации неблагоприятных последствий зрительной депривации.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

*В.Э. Гаманович*

В условиях современного социума особую значимость приобретает развитие способности детей с особенностями психофизического развития к независимому образу жизни. Ключевым элементом этой способности является сформированность социально-бытовой компетентности, позволяющей 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 ход и результаты своих действий [1].

Результаты проведенного нами констатирующего исследования сформированности социально-бытовой компетентности обнаружили специфические особенности формирования данного образования у младших школьников с нарушениями, возникающие из-за недостаточной результативности функционирования механизмов, обеспечивающих становление и развитие данной компетентности: поисково-информационного, организационного и регулятивно-проекционного. Отставание в развитии и качественное своеобразие социально-бытовой компетентности в условиях

зрительной депривации свидетельствуют о необходимости поиска педагогических условий, способных обеспечить запуск, поддержку и стимулирование механизмов, обеспечивающих полноценное формирование данного образования. В своей работе, в первую очередь, мы акцентировали внимание на поиск педагогических условий, направленных на развитие субъективно-личностной составляющей данной компетентности. Субъективно-личностная составляющая обеспечивает возникновение и проявление внутренней мотивации к самоорганизации деятельности, приближение ее содержания к ребёнку; устойчивое эмоциональное отношение к деятельности, способствующее преодолению объективных и субъективных препятствий, путем выбора адекватного ситуации способа деятельности (поведения), то есть побуждение проявлять волевые усилия; осознание общественного смысла собственной деятельности и его соотнесение с личностными смыслами.

Предлагаемые нами педагогические условия представляют собой определенную иерархическую структуру, включающую в себя базовый и надбазовые компоненты. В качестве базового педагогического условия мы определяем стимулирование анализирующего самообращения в процессе самоорганизации саногенной деятельности. Педагогические условия, направленные на: создание установки на формирование социально-бытовой компетентности, организацию диагностики и самодиагностики, обеспечение эмоциональной включенности младших школьников с нарушениями зрения в процесс самоорганизации саногенной деятельности, являются надбазовыми.

*Стимулирование анализирующего самообращения в процессе самоорганизации саногенной деятельности, через ее насыщение рефлексивными процедурами.* Воспитание желания рефлексировать побуждает ребенка с нарушениями зрения научиться отслеживать, что с ним происходит, какая необходимость или эмоциональное состояние спровоцировали его на совершение определенных действий и каким образом он их совершает. Включение в процесс самоорганизации саногенной деятельности различных видов рефлексивных процедур, способствует формированию потребности в

рефлексии, развитию умений отслеживать ситуацию «здесь и теперь», отслеживать себя в ситуации, формированию умений отслеживать собственную деятельность. Наиболее результативными рефлексивными процедурами, способствующими формированию социально-бытовой компетентности нам представляются: стимульные (Для чего я это делаю? Какие у меня личностные мотивы?); исследовательские (Что и как я делал (делаю)?); процессуальные (Как я могу решить эту проблему? Что я должен сделать?); стенические (Смогу ли я довести начатое до конца? Найду ли я в себе силы отказаться от удовольствия, чтобы выполнить необходимое?); ценностные (Каким меня видят другие люди? Что значит для других моя деятельность?); критические (Почему у меня не получилось? В чем я был не успешен? Что и почему я не знаю?); прогнозные (Какие результаты деятельности я получу? Как они смогут повлиять на мою жизнь?). Внедрение рефлексивных процедур в процесс самоорганизации саногенной деятельности способствует становлению самостоятельности и ответственности незрячих и слабовидящих учащихся как базовых признаков субъектности.

*Создание установки на формирование социально-бытовой компетентности, через создание мотивационного фона «внутреннего содержания», стимулирующего становление «рефлексивной позиции».* Качество и результат любой деятельности зависит от ее мотивов и личностного смысла, которые являются индикаторами самостоятельности и активности. Внутренняя мотивация является мощным активизатором сознательных волевых усилий к самоорганизации деятельности и обеспечивается применением методов педагогического стимулирования, созданием нестандартных ситуаций и ситуаций соотнесения, организацией рефлексивного анализа. Внутренняя мотивация к самоорганизации деятельности дает возможность ребенку «выйти» из позиции деятеля и занять рефлексивную позицию, позволяющую выстраивать действия на основе анализа своих возможностей в соответствии с предметом деятельности и конкретностью ситуации.

*Организация диагностики и самодиагностики* (изучение своего внутреннего состояния, своих возможностей и т.д.) сформированности компонентов объективно-нормативного и субъективно-личностного аспектов социально-бытовой компетентности с целью активизации субъектного опыта (информационного и практического) самоорганизации повседневной деятельности. Результаты диагностирования, полученные педагогом и результаты этих же параметров, полученные в ходе самодиагностики могут не совпадать. Это (возможное) несовпадение позволяет более глубоко проанализировать внутренний потенциал ребенка и со стороны педагога (выявление резерва возможностей, определение объективных и субъективных препятствий), и со стороны самого учащегося (определение особенностей прошлой самоорганизации деятельности, условий объективно существующих в настоящей ситуации). Рефлексивный анализ имеющегося субъектного опыта (опыта жизнедеятельности) стимулирует ребенка к эмоциональному переживанию разнообразных ситуаций (выбора, успеха, неудач), позволяющему составлять адекватные определенной ситуации планы поведения и алгоритмы деятельности; к принятию решений реализовывать эти планы и алгоритмы на практике в типичных, проблемных и неоднозначных ситуациях, к систематической саморефлексии. Адекватные рефлексивные представления способны изменить мотивы самоорганизации деятельности незрячих и слабовидящих учащихся, а также способы ее осуществления.

*Обеспечение эмоциональной включенности младших школьников с нарушениями зрения в процесс самоорганизации саногенной деятельности* путем создания и актуализации ситуаций, позволяющих реализовывать свободу выбора путей и средств достижения цели; понимать возможности неуспеха при нерасчетливых действиях; осознавать зависимость качественного результата деятельности от собственных знаний и умений, от способности принимать обоснованные решения. Эмоциональная включенность в процесс самоорганизации саногенной деятельности мобилизует внутренние ресурсы младших школьников с нарушениями зрения для реализации избранного

алгоритма деятельности, плана поведения в условиях, требующих нестандартных решений, стимулирует их самостоятельность. Предоставляя учащимся самостоятельность в их действиях, необходимо создавать условия, при которых они не могут рассчитывать на помощь; поощрять своеобразие, нестандартность, продуктивность самоорганизации деятельности.

Таким образом, повышение эффективности формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения обеспечивается специальным образом подобранными педагогическими условиями, каждое из которых представляет собой существенный компонент коррекционно-педагогической работы по формированию данного образования в условиях зрительной депривации.

#### Литература

1. *Гаманович, В.Э.* Развитие социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В.Э. Гаманович // *Весті БДПУ. Сер.1. Педагогіка. Психологія. Філологія.* – 2010. – № 3. – С. 7 – 114.