

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ»
МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

УДК 376 – 056.262:37.013.42

ГАМАНОВИЧ
Виктория Эдуардовна

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

Автореферат диссертации
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук
по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика
(тифлопедагогика)

Минск, 2016

Работа выполнена в учреждении образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

- Научный руководитель:** **Гайдукевич Светлана Евгеньевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры тифлопедагогики института инклюзивного образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
- Официальные оппоненты:** **Полякова Татьяна Дмитриевна**, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе учреждения образования «Белорусский государственный университет физической культуры»
- Коноплёва Алла Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории специального образования научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь
- Оппонирующая организация:** государственное учреждение образования «Академия последипломного образования»

Защита состоится «04» ноября 2016 г. в 14.00 на заседании совета по защите диссертаций К 02.23.01 при научно-методическом учреждении «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь по адресу: 220004, г. Минск, ул. Короля, 16, ауд. 302; e-mail: info@adu.by, тел. 8 (017) 200-59-09.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь.

Автореферат разослан «03» октября 2016 г.

Ученый секретарь
совета по защите диссертаций

Т.В. Лисовская

ВВЕДЕНИЕ

Повышение качества жизни детей с особенностями психофизического развития, обеспечение их успешной социальной интеграции – приоритеты современной системы образования. В числе важнейших задач теории и практики обучения и воспитания детей с нарушениями зрения выступает формирование самостоятельной, активной, компетентной личности, способной эффективно функционировать в различных сферах жизнедеятельности (С. Е. Гайдукевич, В. З. Денискина, В. З. Кантор, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Н. М. Назарова, Г. В. Никулина и др.). Особое значение приобретает социально-бытовая компетентность, которая позволяет детям с нарушениями зрения самостоятельно и результативно осуществлять разнообразные виды деятельности, выстраивать и регулировать собственное поведение и общение, проявлять уверенность, ответственность, чувствовать себя равноправными социальными партнерами. Социально-бытовая компетентность на каждом возрастном этапе имеет определенный состав и характеристики, которые обеспечивают ребенку необходимую степень социального включения и комфорта «здесь и сейчас», делают его повседневную жизнедеятельность полезной для себя и окружающего сообщества.

Проблема изучения и формирования социально-бытовой компетентности как сложного интегративного личностного образования в специальной педагогике, в частности тифлопедагогике, разработана недостаточно. Изучены отдельные вопросы содержания и методики формирования социально-бытовых знаний и умений у детей с нарушениями зрения (В. З. Денискина, Л. А. Дружинина, Н. Н. Зайцева, Л. И. Плаксина, В. Н. Ремажевская и др.); выявлены особенности развития у них личностных характеристик (мотивационных, эмоционально-волевых, ценностно-смысловых) в процессе овладения различными видами деятельности, определены условия их профилактики и преодоления (А. Г. Буткина, И. П. Волкова, В. З. Денискина, В. З. Кантор, Г. А. Литвак, Г. В. Никулина, Е. П. Синева, Л. И. Солнцева и др.); доказана возможность формирования интегративных личностных качеств в условиях зрительной депривации (С. Е. Гайдукевич, В. З. Денискина, Г. В. Никулина, Л. И. Солнцева и др.); разработаны принципы и средства коррекционно-развивающей работы (В. З. Денискина, Д. М. Маллаев, И. С. Моргулис, Г. В. Никулина, Л. И. Солнцева, Т. П. Тупоногов и др.).

Внедрение компетентностного подхода в практику образования, в условиях активного развития интеграционных и инклюзивных тенденций, выявляет противоречие между современными задачами обучения и воспитания детей с нарушениями зрения и реальными возможностями их качественной реализации. Трудности практической деятельности, эмоционального опосредования, социального подражания, межличностного взаимодействия, возникающие в условиях зрительной депривации, обуславливают особую *актуальность* проблемы разработки методики формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Проводимое исследование направлено на решение задач Государственной программы развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 гг. Оно выполнено в русле создания программно-методического обеспечения для систем основного и специального образования: определение структуры и содержания программ коррекционных занятий учебного плана специального образования на уровне общего среднего образования; разработка методики работы с детьми с особенностями психофизического развития, где одним из основных научных подходов определен компетентностный.

Разработка и апробация методики формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения позволит внести качественные изменения в теорию и практику их подготовки к независимой успешной жизнедеятельности, повысить эффективность их социального включения и социального взаимодействия.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Связь работы с крупными научными программами (проектами) и темами. Исследование выполнено с учетом «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» (2011, 2015); в соответствии с Государственной программой развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 гг.

Диссертационное исследование проводилось на кафедре тифлопедагогики учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» в рамках реализации президентской программы «Дети Беларуси»: научно-исследовательская тема «Разработка программно-методических комплексов коррекционно-педагогического сопровождения детей дошкольного и школьного возраста с нарушениями зрения» (№ ГР 20066824, 2006–2009 гг.); научно-исследовательской темы кафедры тифлопедагогики «Совершенствование технологий обучения типа дидактической эвристики при подготовке тифлопедагогов» (№ ГР 20064058, 2006–2010 гг.); научно-исследовательской темы «Разработать научно-методическое обеспечение психокоррекционной, коррекционной и профориентационной работы с детьми с особенностями психофизического развития» (№ ГР 20123155, 2015 г.).

Цель и задачи исследования. *Цель исследования* – научно обосновать, разработать и экспериментально апробировать методику формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Задачи исследования:

- 1) уточнить сущность и структуру социально-бытовой компетентности в младшем школьном возрасте, определить теоретико-методологические основания ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения;
- 2) выявить состояние социально-бытовой компетентности и опыта ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения;
- 3) определить педагогические условия, разработать и апробировать методику формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения;

4) разработать учебно-методическое обеспечение процесса формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Научная новизна исследования заключается в уточнении научных представлений о сущности и структуре социально-бытовой компетентности применительно к младшему школьному возрасту; определении теоретико-методологических оснований формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения; выявлении особенностей состояния данной компетентности и опыта ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения; определении педагогических условий, обеспечивающих оптимизацию компенсаторных процессов в формировании социально-бытовой компетентности и усиление взаимосвязи ее структурных компонентов в условиях зрительной депривации; разработке научно обоснованной методики формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения и учебно-методического обеспечения ее формирования.

Положения, выносимые на защиту.

1. *Социально-бытовая компетентность в младшем школьном возрасте* рассматривается как интегративное качество личности, позволяющее принимать адекватные решения и достигать поставленные цели в типичных и проблемных социально-бытовых ситуациях на основе приобретенных специальных знаний и умений (саногенного, здоровьесберегающего, бытового, коммуникативного, социокультурного характера), учебного и жизненного опыта продуктивной деятельности и социального взаимодействия, эмоциональных переживаний, волевых проявлений, социальных ценностей и личных мотивов, ориентировки на внутренние обобщенные основания собственных действий. Структура социально-бытовой компетентности включает компоненты: содержательный (знание средств и способов выполнения действий, норм и правил поведения в социально-бытовых ситуациях), процессуальный (умения социально-бытового характера, опыт их проявления в изменяющихся условиях), эмоционально-волевой (эмоциональное отношение к социально-бытовой деятельности, проявление усилий в ситуациях выбора), мотивационный (интерес к процессу и результату социально-бытовой деятельности, потребность в ее освоении и осуществлении), ценностно-смысловой (понимание личностной и общественной значимости собственной социально-бытовой деятельности).

Теоретико-методологическими основаниями формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения выступают: системный, личностно ориентированный, деятельностный, компетентностный и герменевтический подходы, в совокупности принципов их реализации; положения о закономерностях детского развития; о роли специального обучения в формировании личности ребенка с нарушениями зрения и его связи с широкой социальной практикой; о коррекционно-компенсаторной направленности процессов воспитания и обучения незрячих и слабовидящих; о сочетании детской инициативы с усиленным педагогическим руководством, соблюдении тифлопедагогических требований к организации и реализации образовательного процесса.

2. *Состояние социально-бытовой компетентности и опыта ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения отличается рядом особенностей.* У младших школьников с нарушениями зрения имеет место *отставание* и качественное своеобразие в развитии социально-бытовой компетентности и ее отдельных структурных компонентов. *Особенности* содержательного компонента – недостаточный объем обобщенных, систематизированных знаний социально-бытового характера, трудности в вычленении необходимой информации в конкретной ситуации, включении ее в смысловые связи и отношения; процессуального – снижение объема исполнительных действий, недостаточная сформированность отдельных способов социально-бытовой деятельности и операций, их низкая произвольность и самостоятельность; эмоционально-волевого – недостаточное понимание и принятие социально-бытовых норм поведения, преобладание негативного и амбивалентного отношения к выполняемой социально-бытовой деятельности, нежелание прилагать усилия в проблемных ситуациях; мотивационного – снижение интереса к процессу и результату социально-бытовой деятельности, потребности в ее освоении и осуществлении; ценностно-смыслового – сосредоточенность на личностной значимости осуществляемой социально-бытовой деятельности, недооценка ее социального значения. Отмечается *рассогласование взаимосвязи* между отдельными структурными компонентами социально-бытовой компетентности. Содержательный компонент опережает в своем развитии все другие структурные компоненты.

Существующая практика коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками с нарушениями зрения не учитывает в полной мере сложную структуру социально-бытовой компетентности и не обеспечивает ее формирование как интегративного качества личности. Имеет место акцентирование содержательного и процессуального компонентов, которое проявляется в отборе содержания, методов и приемов педагогического взаимодействия.

3. *Педагогические условия* обеспечивают 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: включение обучающихся в самостоятельную практическую и игровую деятельность по накоплению и обобщению социально-бытового опыта; алгоритмизация социально-бытовой деятельности; интеллектуализация социально-бытовой деятельности; создание в социально-бытовой деятельности ситуаций, актуализирующих позицию младшего школьника как социального партнера; включение ребенка в рефлекссию по поводу процесса и результата собственной социально-бытовой активности.

Методика формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения, разработанная с учетом выделенных педагогических условий, включает цель, этапы, содержание, методы, средства и формы педагогической работы. Цель методики – обеспечить формирование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения

во взаимосвязи ее структурных компонентов (содержательного, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного, ценностно-смыслового). Формирование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения осуществляется в четыре этапа: диагностико-прогностический, становления компетентности, упрочения компетентности, развития компетентности. Каждый этап акцентирует работу по формированию определенного компонента социально-бытовой компетентности, работает на усиление взаимосвязи всех структурных компонентов данного образования. Методика предусматривает приоритет метода создания воспитывающих ситуаций. Основной формой организации педагогического взаимодействия выступает игра: дидактическая, имитационная, сюжетно-ролевая, драматизация. Учебно-дидактические средства активизируют познавательную деятельность младших школьников с нарушениями зрения, стимулируют активный эмоциональный отклик и интерес, обеспечивают самостоятельность и результативность социально-бытовой деятельности. Коррекционный эффект методики состоит в актуализации младшими школьниками с нарушениями зрения компенсаторных умений, способствующих ориентировке в социально-бытовой ситуации, правильному и осознанному выполнению практических действий, их эмоциональному переживанию, принятию смыслов осуществляемой социально-бытовой деятельности.

4. *Учебно-методическое обеспечение процесса формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения* включает: диагностический материал для изучения состояния социально-бытовой компетентности и ее структурных компонентов; программное содержание коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке; комплекс практических, познавательных, рефлексивных учебных заданий; примерные конспекты коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке; учебно-методическое пособие «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: социально-бытовая ориентировка». Использование учебно-методического обеспечения способствует формированию у младших школьников с нарушениями зрения социально-бытовой компетентности как интегративного качества личности.

Личный вклад соискателя. Уточнены сущность и структура социально-бытовой компетентности применительно к младшему школьному возрасту; выявлены особенности социально-бытовой компетентности и опыта ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения; определены педагогические условия, научно обоснована и разработана методика формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения, экспериментально проверена ее эффективность; разработано и апробировано учебно-методическое обеспечение процесса формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Апробация результатов исследования и информация об использовании ее результатов. Материалы исследования докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры тифлопедагогики и Совета факультета специального

образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»; на заседаниях методического объединения государственного учреждения образования «Специальная средняя общеобразовательная школа № 188 для детей с нарушениями зрения г. Минска»; международных и республиканских научных, научно-практических и научно-методических конференциях: «Специальное образование: традиции и инновации» (Минск, 2008, 2010, 2013, 2016), «Мир детства в современном образовательном процессе» (Витебск, 2010), «Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки» (Украина, Львов, 2011), а также в ходе экспериментальной проверки эффективности методики формирования социально-бытовой компетентности на базе государственного учреждения образования «Специальная средняя общеобразовательная школа № 188 для детей с нарушениями зрения г. Минска»; государственного учреждения образования «Молодечненская специальная общеобразовательная школа-интернат № 2 для детей с нарушениями зрения»; учреждения образования «Шкловская государственная специальная общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями зрения».

Материалы исследования включены в учебно-методическое пособие «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: социально-бытовая ориентировка»; введены в содержание учебной дисциплины «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: социально-бытовая ориентировка» для специальности 1 – 03 03 07 «Тифлопедагогика»; нашли отражение в содержании лекционных, практических и лабораторных занятий специальных учебных дисциплин базового повышения квалификации учителей-дефектологов (тифлопедагогов) и переподготовки специалистов образования по специальности 1 – 03 03 73 «Тифлопедагогика», проведенных на базе Института повышения квалификации и переподготовки учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

Опубликование результатов диссертации. Основные положения диссертации и результаты исследования нашли отражение в 14 публикациях: 4 статьях (2 статьи в соавторстве, авторский вклад – 80 %), соответствующих пункту 18 «Положения о присуждении ученых степеней и присвоении ученых званий в Республике Беларусь»; 5 статьях в сборниках научных трудов; 3 материалах научных конференций; 1 учебно-методическом пособии; 1 методических рекомендациях. Общий объем опубликованных материалов – 10,9 авторского листа, количество работ без соавторов 12.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, общей характеристики работы, трех глав, заключения, библиографического списка, 10 приложений. Текст диссертации изложен на 119 страницах, включает 7 таблиц, 9 рисунков. Приложения занимают 56 страниц. Список использованных источников составляет 224 наименования (18 страниц), список публикаций соискателя – 14 наименований (2 страницы).

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В первой главе «Теоретико-методологические основания формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения» определены методологические основы исследования, уточнены сущность и структура социально-бытовой компетентности применительно к младшему школьному возрасту, дана оценка изученности проблемы развития социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения, проанализированы современные аспекты педагогической работы по формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Методологическую основу исследования определяют *системный* подход, раскрывающий взаимосвязь элементов структуры и функций системы в процессе ее развития (В. П. Беспалько, М. Н. Скаткин, Э. Г. Юдин и др.); *лично ориентированный* подход, отражающий направленность на личность как цель, результат и критерий эффективности педагогического процесса (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.); *деятельностный* подход, акцентирующий ведущую роль деятельности в развитии личности, ее субъектности (Б. С. Братусь, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков и др.); *компетентностный* подход, определяющий нацеленность на формирование у обучающихся обобщенных способов деятельности (И. А. Зимняя, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Г. В. Лисовская, А. В. Хуторской и др.); *герменевтический* подход, рассматривающий процесс рефлексии как условие и способ приобретения жизненного опыта (А. Ф. Закирова, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская и др.); положения о закономерностях детского развития (о сензитивном возрасте; о целостности личности ребенка, познающего окружающий мир с помощью двух систем отношений «ребенок – вещь», «ребенок – взрослый») (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.); о роли специального обучения в формировании личности ребенка с нарушениями зрения и необходимости его связи с широкой социальной практикой (М. И. Земцова, В. З. Кантор, Л. И. Солнцева и др.); о коррекционно-компенсаторной направленности процессов воспитания и обучения незрячих и слабовидящих (М. И. Земцова, Г. В. Никулина, Л. И. Солнцева, В. А. Феоктистова и др.); о сочетании детской инициативы с усиленным педагогическим руководством, соблюдении тифлопедагогических требований к организации и реализации образовательного процесса (И. С. Моргулис, Б. К. Тупоногов и др.).

Переориентация оценки результата образования с понятий «обученность», «воспитанность», «подготовленность» на понятие «компетентность» связана с разработкой и внедрением в теорию и практику образования, в том числе детей с особенностями психофизического развития, компетентностного подхода (А. А. Вербицкий, Т. А. Григорьева, О. Л. Жук, И. А. Зимняя, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Г. В. Лисовская, А. В. Хуторской и др.). В современных исследованиях компетентность определяется неоднозначно: с помощью категорий «свойство личности» – способность, готовность (В. И. Байденко, В. А. Болотов, О. Е. Лебедев и др.), «характеристика личности» – интегративное качество

личности (И. А. Зимняя, Ю. Г. Татур, А. П. Тряпицына, А. В. Хуторской и др.). Разделяются мнения ученых относительно структуры (В. И. Байденко, О. Л. Жук, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.) и состава данного образования (Р. А. Зобов, В. Н. Келасьев, С. В. Макаров и др.).

Отмечается особая значимость социально-бытовой компетентности (далее – СБК) личности, обеспечивающей социальное включение и успешное функционирование в разных сферах жизнедеятельности. Исследователями описана структура СБК (В. И. Байденко, О. Л. Жук, И. А. Зимняя и др.), определены варианты состава данного образования (Т. А. Григорьева, З. Г. Ермолович, Ю. Н. Кислякова, Е. С. Лыкова-Унковская, О. В. Титова и др.). В педагогической науке и практике большое внимание уделяется социальному аспекту СБК, актуализирующему позицию социального партнера: следование социальным требованиям и нормам, принятие обязательств и ответственности в процессе взаимодействия, инициирование личных и деловых контактов, заинтересованность в позитивной оценке окружающих, стремление к признанию и уважению другими людьми (Л. Г. Вяткин, А. А. Деркач, В. Н. Куницына, Е. А. Макарова и др.). В исследованиях Л. А. Барановой, И. А. Бесединой, И. Е. Бряковой и других определены механизмы развития СБК, уточнена их роль в обеспечении последовательного становления и взаимосвязи структурных компонентов. Л. И. Божович, И. Е. Брякова, Н. Ф. Голованова, В. В. Давыдов, В. С. Мухина, И. Н. Никулина, Л. Ф. Обухова, Г. А. Урунтаева, Д. Б. Эльконин и другие показали значимость младшего школьного возраста в процессе формирования СБК. Развитие произвольности, самостоятельности, обобщенных способов исполнительных и познавательных действий, рефлексии позволяют ребенку осваивать позицию субъекта, проявлять целостное отношение к окружающему миру и самому себе как его части.

Теоретический анализ сущностных характеристик СБК позволил уточнить ее определение применительно к младшему школьному возрасту. *Социально-бытовая компетентность* – интегративное качество личности, позволяющее принимать адекватные решения и достигать поставленные цели в типичных и проблемных социально-бытовых ситуациях на основе приобретенных специальных знаний и умений (саногенного, здоровьесберегающего, бытового, коммуникативного, социокультурного характера), учебного и жизненного опыта продуктивной деятельности и социального взаимодействия, эмоциональных переживаний, волевых проявлений, социальных ценностей и личных мотивов, ориентировки на внутренние обобщенные основания собственных действий. В соответствии с определением уточнены компоненты структуры СБК (содержательный, процессуальный, эмоционально-волевой, мотивационный, ценностно-смысловой), ее состав (саногенная, здоровьесбережения, семейно-бытовая, коммуникативная, социокультурная компетенции), ведущие ориентиры развития (осуществляется во взаимодействии структурных компонентов, становление которых происходит гетерохронно; обеспечивается информационно-поисковым, организационным и рефлексивно-интегративным механизмами).

Проблема формирования СБК младших школьников не получила должной теоретической и практической разработки в общей и специальной педагогике.

Существующие теоретические и методические положения о формировании СБК ориентированы на работу над содержательным и процессуальным компонентами данной компетентности (Л. Т. Бочкова, В. В. Воронкова, Т. С. Зыкова, В. В. Новиков и др.), оставляя эмоционально-волевой, мотивационный и ценностно-смысловой компоненты без должного внимания, что не позволяет организовать эффективный образовательный процесс по формированию СБК как интегративного качества личности. В тифлопедагогике накоплены данные, позволяющие успешно решать отдельные частные методические задачи по формированию СБК. Выявлены особенности бытовых знаний и умений детей с нарушениями зрения, принципы и механизмы компенсации трудностей практической деятельности; определены компенсаторные умения бытового характера, разработаны специфические приемы и средства их формирования (В. З. Денискина, Н. Н. Зайцева, М. И. Земцова, И. С. Моргулис, Л. И. Плаксина, В. А. Феоктистова и др.). Вместе с тем существующая методика не направлена на формирование опыта социально-бытовой деятельности на компетентностной основе, не обеспечивает в должной мере формирование эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового компонентов СБК.

Проведенный теоретический анализ позволяет обозначить проблемное поле диссертационного исследования. Актуальным является изучение состояния и условий формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения как интегративного личностного качества, определение специфики организации коррекционно-образовательного процесса, содержания, приемов и средств, обеспечивающих развитие всех структурных компонентов СБК в их взаимосвязи.

Во второй главе **«Анализ состояния социально-бытовой компетентности и опыта ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения»** раскрыты цель, задачи, организация, методика и результаты констатирующей части экспериментального исследования.

Цель экспериментального исследования – выявить состояние СБК и опыта ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения. Выявление состояния СБК осуществлялось на примере саногенной компетентности. По мнению исследователей (Т. А. Григорьева, З. Г. Ермолович, Ю. Н. Кислякова, Е. С. Лыкова-Унковская и др.), данная компетентность определяет отношение ребенка к своему здоровью, внешнему виду, обладает определенным социальным потенциалом, является базовой для овладения иными компетентностями, входящими в состав СБК (А. А. Деркач, И. А. Зимняя, Е. С. Лыкова-Унковская, А. К. Маркова и др.), актуальна для младшего школьного возраста. Акцент на формирование саногенной компетентности на I ступени общего среднего образования определен программно-методической документацией (учебные программы, программы коррекционных занятий и др.).

Экспериментальное исследование проводилось в 2008–2010 гг. на базе школ-интернатов № 3, № 5, № 8 г. Минска и специальных средних общеобразовательных школ-интернатов для детей с нарушениями зрения г. Гродно, г. Молодечно, г. Шклова. Исследованием было охвачено 185 обучающихся первых и четвертых классов. Среди них 80 нормально видящих четвероклассников и 105 школьников с нарушениями зрения. В исследовании

приняли участие 25 учителей-дефектологов, учителей и воспитателей начальных классов специальных общеобразовательных школ для детей с нарушениями зрения. Для достижения поставленной цели использовались следующие методы: констатирующий эксперимент, педагогическое наблюдение, изучение медико-психолого-педагогической документации, метод математической статистики – критерий согласия Пирсона (χ^2).

На *первом этапе* экспериментального исследования осуществлялось сравнительное изучение СБК четвероклассников с нарушениями зрения и их нормально видящих сверстников. Получены объективные данные о состоянии данного образования и особенностях его становления в условиях зрительной депривации. Включение в исследование незрячих и слабовидящих обучающихся первых классов позволило оценить возрастную динамику формирования СБК.

Критериями оценки состояния СБК младших школьников с нарушениями зрения выступили уровень сформированности содержательного, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового структурных компонентов. Показателями сформированности *содержательного* компонента СБК явились адекватность и полнота знаний; *процессуального* – правильность, полнота, последовательность, вариативность и самостоятельность действий; *эмоционально-волевого* – позитивное отношение к деятельности, способность соотносить внутренние побуждения и установленные правила, наличие умений проявлять усилия в ситуациях выбора; *мотивационного* – наличие интереса к процессу деятельности, стремление получить качественный результат; *ценностно-смыслового* – понимание значимости деятельности и ее результата для себя и социального окружения. В ходе пилотажного исследования на основе выделенных показателей были определены уровни сформированности СБК: высокий, средний, недостаточный, низкий, критический.

Согласно результатам экспериментального исследования в состоянии СБК младших школьников с нарушениями зрения имеют место особенности, как на уровне целостного образования, так и на уровне его отдельных структурных компонентов. Зафиксировано *отставание в развитии СБК младших школьников с нарушениями зрения*: в четвертом классе преобладает недостаточный уровень сформированности СБК (77,5 %), отмечено наличие критического уровня (2,5 %). Выявлено *отставание в развитии и качественное своеобразие отдельных структурных компонентов СБК* младших школьников с нарушениями зрения. Недостаточный уровень сформированности констатирован в отношении содержательного компонента СБК; у 63,8 % обучающихся выявлены ограниченный объем обобщенных, систематизированных знаний социально-бытового характера, трудности в вычленении необходимой информации в конкретной ситуации, включении ее в смысловые связи и отношения. У 51,3 % обучающихся зафиксирован недостаточный уровень сформированности процессуального компонента: сужен объем исполнительных действий, недостаточно сформированы отдельные способы деятельности и операции, имеет место их низкая произвольность и самостоятельность; более четверти обучающихся показали низкий (11,3 %) и критический (15 %) уровни сформированности данного компонента. Эмоционально-волевой компонент СБК

у младших школьников с нарушениями зрения характеризуется преобладанием внутренних побуждений типа «должен» (55 %): отмечается недостаточное понимание и принятие социально-бытовых норм поведения, преобладание негативного и амбивалентного отношения к выполняемой социально-бытовой деятельности, нежелание прилагать усилия в проблемных ситуациях. Мотивационный компонент отличается ориентацией на внешнюю мотивацию (93,8 %), слабо выраженным интересом к процессу и результату социально-бытовой деятельности, снижением потребности в ее освоении и осуществлении. Состояние ценностно-смыслового компонента СБК младших школьников с нарушениями зрения указывает на акцентирование личностной значимости социально-бытовой деятельности (87,5 %), недооценку ее социального значения. *Состояние СБК младших школьников с нарушениями зрения характеризуется рассогласованием взаимосвязи между ее отдельными структурными компонентами.* Содержательный компонент опережает в своем развитии другие компоненты, при этом знания носят формальный характер, не подкрепляются практическим опытом, возникающие на этой основе внутренние побуждения «долженствования» являются характеристикой шаблонного поведения, они тормозят развитие мотивации, не создают условий для осознания значимости результатов социально-бытовых действий. В развитии СБК младших школьников с нарушениями зрения *не зафиксировано выраженной динамики.* Статистически подтверждено отсутствие существенных различий в уровнях сформированности СБК младших школьников с нарушениями зрения первых и четвертых классов ($p > 0,05$). Обнаружена зависимость уровня сформированности СБК от степени нарушения зрения ($p < 0,05$), что указывает на необходимость учета данной характеристики при организации коррекционно-педагогической работы.

На *втором этапе* исследования было изучено состояние коррекционно-педагогической работы по формированию СБК младших школьников с нарушениями зрения. Ведущими методами являлись: анализ педагогической документации, педагогическое наблюдение. Критерием оценки эффективности педагогического взаимодействия выступил содержательный и процессуальный ресурс методики формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения. Показателями состояния содержательного ресурса были определены: представленность и направленность саногенной тематики в планах уроков, коррекционных и воспитательных занятий, системность и последовательность изучения учебного материала. В качестве показателей процессуального ресурса выступили методы, приемы, средства формирования СБК, а также соблюдение условий, повышающих эффективность процесса ее формирования в условиях зрительной депривации.

Анализ существующей педагогической практики по формированию СБК младших школьников с нарушениями зрения показал: содержание работы не определяется результатами педагогической диагностики, не учитывается сложная структура данного образования (основной акцент делается на содержательный и процессуальный компоненты, не обеспечивается включение в образовательный процесс эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового компонентов). Отмечается диспропорция

в использовании методов обучения и воспитания. Преобладают методы обучения, приоритет отдается группе словесных методов (54 %). В группе методов воспитания ведущие позиции также отданы «слову», зафиксировано предпочтение группы методов просвещения и формирования сознания (67 %). Не в полной мере применяется потенциал специфических приемов педагогического взаимодействия, оптимизирующих компенсаторные возможности детей с нарушениями зрения, как на уровне восприятия, переработки информации, так и воспроизведения практических действий. Используемые средства обучения не отличаются разнообразием, не учитывается важность использования тифлотехнических средств. Образовательный процесс осуществляется преимущественно в стандартных ситуациях, закрепление знаний часто происходит умозрительно, без переноса в практическую (повседневную) деятельность детей. Изучение существующей педагогической практики показало, что применяемая методика недостаточно эффективна, не обеспечивает формирование СБК младших школьников с нарушениями зрения как интегративного качества личности, не в полной мере использует дидактический ресурс развития данного образования.

Результаты экспериментального исследования подтвердили актуальность определения педагогических условий формирования СБК, необходимость разработки и апробации методики формирования данного личностного образования у младших школьников с нарушениями зрения, имеющей комплексный характер и выраженную коррекционную направленность.

В третьей главе **«Коррекционно-педагогическая работа по формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения»** представлены педагогические условия формирования СБК и разработанная с их учетом методика формирования данного личностного образования, приведены результаты экспериментального обучения.

Педагогические условия ориентированы на формирование СБК младших школьников с нарушениями зрения как целостного образования, актуализацию действия механизмов развития СБК и механизмов компенсации неблагоприятных последствий зрительной депривации. Они определены с учетом специальных тифлопедагогических принципов (ориентир на наглядно-действенный характер педагогического взаимодействия, усиление внешних регуляторов и интеллектуализации деятельности ребенка, обеспечение онтогенетической, антропоцентрической, саморазвивающей и превентивной направленности образовательного процесса) и обеспечиваются за счет: включения обучающихся в самостоятельную практическую и игровую деятельность по накоплению и обобщению социально-бытового опыта; алгоритмизации и интеллектуализации социально-бытовой деятельности; создания ситуаций, актуализирующих позицию младшего школьника как социального партнера; включения ребенка в рефлексию по поводу процесса и результата собственной социально-бытовой активности.

В методике формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения (на примере саногенной компетентности) выделены цель, этапы, содержание, методы, средства и формы педагогической работы. Цель методики – обеспечить формирование СБК младших школьников с нарушениями зрения

во взаимосвязи ее структурных компонентов (содержательного, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового).

В реализации методики нами определены четыре взаимосвязанных этапа: диагностико-прогностический, становления компетентности, упрочения компетентности, развития компетентности. Определение их последовательности согласуется с логикой включения педагогических механизмов формирования СБК (информационно-поискового, организационного и рефлексивно-интегративного), развития и стабилизации отдельных структурных компонентов данного образования. Каждый этап решает общие и специфические задачи. *Диагностико-прогностический* – определение исходного состояния СБК, констатация особенностей развития отдельных структурных компонентов и данного образования в целом. *Этап становления компетентности* – повышение качества технического исполнения социально-бытовой деятельности, усиление эмоциональных переживаний в процессе ее осуществления, формирование умений соотносить собственные социально-бытовые потребности с требованиями общественных норм, осуществлять сиюминутную оценку выполненных действий. *Этап упрочения компетентности* – обеспечение понимания младшими школьниками с нарушениями зрения совокупности пространственных, временных и причинно-следственных связей и отношений в конкретных социально-бытовых ситуациях, личностных и социальных смыслов своей деятельности; формирование умений осуществлять оценку результатов и процесса собственной социально-бытовой активности. *Этап развития компетентности* – расширение опыта эмоционального опосредования социально-бытовой деятельности младших школьников с нарушениями зрения, осуществления и прогнозирования ее отсроченных результатов в нестандартных ситуациях на основе предлагаемых и самостоятельно составленных инверсионных алгоритмов; формирование умений оценивать себя с позиции других членов социальной группы.

Содержание коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке дополнено набором знаний и умений: организационных (реализация деятельности в стандартной и нестандартной ситуации), оценочных (анализ и соотнесение контекста ситуации и собственных возможностей, полученных результатов с эталоном), прогнозных (определение вариантов осуществления деятельности, выбор наиболее приемлемого, исходя из собственных ресурсов и реакции окружающих), рефлексивных (анализ собственной деятельности и себя как ее субъекта), в том числе компенсаторного характера.

Методика предполагает использование комбинации методов воспитания – самовоспитания (убеждение, создание воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, создание ситуации успеха, поощрение; самоубеждение, социальная проба, самопоощрение), предусматривающей их особое сочетание и дополнение специфическими приемами (выделение существенных признаков, уточнение образов, установление взаимосвязей, вербализация переживаний и др.). В качестве доминирующего определен метод воспитывающих ситуаций, представленный в виде контекстных задач, социальных и практических проб. Коррекционно-педагогическая работа реализуется через комплекс учебных заданий: практических (решение бытовых задач в реальной ситуации

и с помощью компьютерной программы), познавательных (поиск аргументов, разработка прогнозов принятых решений, составление рассказов), рефлексивных (определение, анализ и оценка существенных признаков социального портрета школьника, анализ собственных действий и поступков, их оценивание с точки зрения других людей и социальной группы, выполнение экспертных оценок). Виды работ дифференцированы в зависимости от типа осуществляемой детьми деятельности.

Основной формой организации педагогического взаимодействия выступает игра: дидактическая, имитационная, сюжетно-ролевая, драматизация. В процессе игрового взаимодействия младшие школьники с нарушениями зрения определяют адекватные ситуации способы действий, их последовательность; устанавливают взаимосвязи между условиями, способами деятельности, полученными результатами; уясняют смысловые характеристики деятельности; приобретают новый практический социально-бытовой опыт; включаются в социальное взаимодействие; переосмысливают процесс и результат деятельности, осуществляют осознанную самооценку.

Учебно-дидактические средства (алгоритмы, схемы, таблицы, обучающая компьютерная программа «Делаю сам», рефлексивный «Дневник саморазвития») оптимизируют познавательную деятельность младших школьников с нарушениями зрения, стимулируют активный эмоциональный отклик и интерес, обеспечивают самостоятельность и результативность социально-бытовой деятельности. В методике реализуется идея актуализации для младших школьников с нарушениями зрения в образовательном процессе и повседневной жизнедеятельности позиции социального партнера (следование социальным нормам, принятие обязательств, инициирование контактов, заинтересованность в позитивной оценке себя и своей деятельности, стремление к признанию и уважению).

Методика формирования СБК позволяет дифференцировать коррекционно-педагогическую работу с незрячими и слабовидящими младшими школьниками. В обучении незрячих используются тифлотехнические средства, внешние регуляторы деятельности (сигнальные опоры, алгоритмы, памятки), осуществляется учет непрерывной тактильной и слуховой нагрузки. В работе со слабовидящими – обеспечивается усиление визуализации (контрастный фон, цветные метки, условные обозначения, оптические приборы), структурирование деятельности и пространства (алгоритмы, планы, схемы), соблюдение режима зрительной нагрузки.

Эффективность предлагаемой методики формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения оценивалась с помощью таких критериев, как: изменение поведенческих сценариев, выявление позитивных переживаний, социально значимых мотивов в социально-бытовой деятельности, адекватной оценки ее результатов и значимости, стремление получить позитивный отклик окружающих. Методика может быть реализована на уроках, коррекционных и воспитательных занятиях.

Практическому применению методики формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения способствует разработанное нами учебно-

методическое обеспечение: программное содержание коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке; комплекс практических, познавательных и рефлексивных учебных заданий, включенных в рефлексивный «Дневник саморазвития»; примерные конспекты коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке.

С целью проверки эффективности разработанной методики и учебно-методического обеспечения коррекционно-педагогической работы по формированию СБК младших школьников с нарушениями зрения в течение 2012–2014 гг. осуществлялось опытно-экспериментальное обучение на базе специальных средних общеобразовательных школ и школ-интернатов для детей с нарушениями зрения г. Минска, г. Молодечно, г. Шклова. Общая численность испытуемых составила 40 обучающихся четвертых классов: 24 – экспериментальная группа, 16 – контрольная. Эффективность применения методики оценивалась путем сравнительного анализа данных экспериментальной и контрольной групп. Для подтверждения достоверности различий использовался метод математической статистики – U-критерий Манна-Уитни.

В результате целенаправленного обучения у 15,5 % незрячих и слабовидящих четвероклассников зафиксирован высокий уровень сформированности СБК, на 55,3 % увеличилась группа детей со средним уровнем. У младших школьников с нарушениями зрения были отмечены минимальные «разрывы» между теоретическими знаниями и практическим опытом, их поведение стало более осознанным, гибким и произвольным: дети доводили начатое до конца; подбирали способы решения социально-бытовых задач, адекватные условиям ситуации; осуществляли контроль своих действий. Положительная динамика в изменении уровня сформированности содержательного и процессуального компонентов подтверждена статистически (содержательный компонент – $p < 0,05$, процессуальный компонент – $p < 0,01$). Все обучающиеся (100 %) в процессе осуществления социально-бытовой деятельности идентифицировали свои переживания, подчиняли свое поведение принятым правилам и требованиям, определяли ее социальную и личностную значимость, адекватно оценивали себя и результаты своей деятельности. Большинство детей (77 %) придерживались перспективно побуждающих мотивов, основанных на эмоциональных переживаниях, обобщенных знаниях о важности данной деятельности, действовали без дополнительного внешнего стимулирования, ориентируясь на ожидания окружающих. У 69 % школьников отмечены обобщенный уровень понимания значимости социально-бытовой деятельности, стремление к получению социального признания. Изменение характера проявления эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового компонентов СБК подтверждено статистически ($p < 0,05$). У обучающихся контрольной группы существенных количественных и качественных изменений в уровне сформированности СБК и ее отдельных структурных компонентов не произошло: 2,5 % детей продемонстрировали критический уровень, 15,5 % – низкий уровень, зафиксирован минимальный прирост школьников со средним уровнем. Результаты опытно-экспериментального обучения свидетельствуют о позитивных сдвигах

в формировании структурных компонентов СБК, усилении их взаимосвязи, фиксируют повышение уровня сформированности СБК как целостного образования ($p < 0,01$). Качественные изменения в поведении младших школьников с нарушениями зрения соответствуют выделенным нами критериям эффективности методики формирования СБК.

Таким образом, результаты опытно-экспериментального обучения подтверждают эффективность предложенной методики по формированию СБК младших школьников с нарушениями зрения: ее направленность на формирование СБК как интегративного личностного образования во взаимосвязи структурных компонентов (содержательного, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового), а также коррекционно-развивающий эффект.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основные научные результаты диссертации

1. Теоретический анализ философской, психологической и педагогической литературы по проблеме исследования позволил уточнить сущность и структуру СБК применительно к младшему школьному возрасту. *Социально-бытовая компетентность* в младшем школьном возрасте рассматривается нами как интегративное качество личности, позволяющее принимать адекватные решения и достигать поставленные цели в типичных и проблемных социально-бытовых ситуациях на основе приобретенных специальных знаний и умений (саногенного, здоровьесберегающего, бытового, коммуникативного, социокультурного характера), учебного и жизненного опыта продуктивной деятельности и социального взаимодействия, эмоциональных переживаний, волевых проявлений, социальных ценностей и личных мотивов, ориентировки на внутренние обобщенные основания собственных действий. Структура СБК включает содержательный, процессуальный, эмоционально-волевой, мотивационный и ценностно-смысловой компоненты.

Определены теоретико-методологические основания формирования СБК у младших школьников с нарушениями зрения: *системный* подход, раскрывающий взаимосвязь элементов структуры и функций СБК в процессе ее формирования; *лично ориентированный* подход, реализованный в принципе субъектности, в соответствии с которым формирование СБК ориентировано на личность как цель, результат и критерий эффективности; *деятельностный* подход, реализованный в принципе сочетания адаптивного и неадаптивного типов активности ребенка в деятельности, который был актуализирован в формирующем эксперименте через погружение обучающихся в стандартные и нестандартные социально-бытовые ситуации; *компетентностный* подход, реализованный на этапе формирующего эксперимента через формирование у обучающихся обобщенных способов деятельности; *герменевтический* подход, рассматривающий процесс рефлексии как условие и способ приобретения жизненного опыта. Положения о закономерностях детского развития; о роли специального обучения в формировании личности ребенка с нарушениями зрения и его связи с широкой социальной практикой; о коррекционно-компенсаторной направленности процессов воспитания и обучения незрячих и слабовидящих; о сочетании детской инициативы с усиленным педагогическим руководством, соблюдении тифлопедагогических требований к организации и реализации образовательного процесса явились теоретическими основаниями при разработке и реализации методики формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения [1; 2; 4; 9; 10; 13].

2. Определено состояние СБК младших школьников с нарушениями зрения, которое отличается рядом особенностей. Имеет место отставание в развитии СБК (недостаточный уровень сформированности – 77,5%), ее отдельных структурных компонентов и их качественное своеобразие. Специфика содержательного компонента – недостаточный объем обобщенных, систематизированных знаний социально-бытового характера, трудности

в вычленении необходимой информации в конкретной ситуации, включении ее в смысловые связи и отношения (63,8 % – недостаточный уровень); процессуального компонента – снижение объема исполнительных действий, недостаточная сформированность отдельных способов социально-бытовой деятельности и операций, их низкая произвольность и самостоятельность (51,3 % – недостаточный уровень); эмоционально-волевого – недостаточное понимание и принятие социально-бытовых норм поведения, преобладание негативного и амбивалентного отношения к выполняемой социально-бытовой деятельности, нежелание прилагать усилия в проблемных ситуациях (55 % – внутренние побуждения типа «должен», 45 % – «хочу»); мотивационного – снижение интереса к процессу и результату социально-бытовой деятельности, потребности в ее освоении и осуществлении (93,8 % – внешняя мотивация); ценностно-смыслового – сосредоточенность на личностной значимости осуществляемой социально-бытовой деятельности, недооценка ее социально значимых аспектов (87,5 %). Фиксируется рассогласование взаимосвязи между отдельными структурными компонентами СБК. Установлено пять основных вариантов сочетания структурных компонентов разной степени сформированности с преобладанием содержательного.

Констатировано, что существующая практика коррекционно-педагогической работы не учитывает в полной мере особенностей СБК младших школьников с нарушениями зрения, ориентирована, в первую очередь, на формирование содержательного и процессуального компонентов, что не способствует формированию СБК в единстве ее структурных компонентов, не обеспечивает формирование у обучающихся опыта социально-бытовой деятельности на компетентностной основе [2; 4–6; 9; 13].

3. В формирующем эксперименте было установлено, что повышение эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию СБК младших школьников с нарушениями зрения определяется педагогическими условиями, стимулирующими действие компенсаторных механизмов и механизмов развития СБК, обеспечивающими согласованное формирование ее структурных компонентов: включение обучающихся в самостоятельную практическую и игровую деятельность по накоплению и обобщению социально-бытового опыта; алгоритмизация социально-бытовой деятельности; интеллектуализация социально-бытовой деятельности; создание в социально-бытовой деятельности ситуаций, актуализирующих позицию младшего школьника как социального партнера; включение ребенка в рефлекссию по поводу процесса и результата собственной социально-бытовой активности.

С учетом педагогических условий разработана и апробирована методика формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения (на примере саногенной компетентности). Обеспечивалось последовательное формирование СБК во взаимосвязи структурных компонентов на всех этапах реализации: диагностико-прогностическом, становления компетентности, упрочения компетентности, развития компетентности. Ведущим определен метод создания воспитывающих ситуаций, представленный в виде контекстных задач, социальных и практических проб. Основная форма организации педагогического

взаимодействия – игра (дидактическая, имитационная, сюжетно-ролевая, драматизация), в процессе которой младшие школьники с нарушениями зрения расширяют практический социально-бытовой опыт, действуют в роли социального партнера. Учебно-дидактические средства (алгоритмы, схемы, таблицы, обучающая компьютерная программа «Делаю сам», рефлексивный «Дневник саморазвития») обеспечивают самостоятельность и результативность социально-бытовой деятельности. Методика позволяет дифференцировать коррекционно-педагогическую работу в зависимости от уровня сформированности структурных компонентов СБК, функциональных зрительных возможностей детей. Проведение экспериментального обучения позволило повысить у младших школьников с нарушениями зрения уровень сформированности СБК, обеспечить взаимосвязь ее структурных компонентов [3; 4; 7–9; 12–14].

4. Разработано и апробировано учебно-методическое обеспечение процесса формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения: диагностический материал для изучения социально-бытовой компетентности и ее структурных компонентов; программное содержание коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке, дополненное набором организационных, оценочных, прогнозных, рефлексивных знаний и умений, в том числе компенсаторного характера; комплекс учебных заданий: практических (решение бытовых задач в реальной ситуации и с помощью компьютерной программы), познавательных (поиск аргументов, разработка прогнозов принятых решений, составление рассказов), рефлексивных (определение, анализ и оценка существенных признаков социального портрета школьника; анализ собственных действий и поступков, их оценивание с точки зрения другого человека и социальной группы; выполнение экспертных оценок); примерные конспекты коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке; учебно-методическое пособие «Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения: социально-бытовая ориентировка» [2; 4; 5; 9; 13; 14].

Рекомендации по практическому использованию результатов

Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практике работы учреждений образования, реализующих образовательную программу специального образования для лиц с нарушениями зрения; в процессе разработки программно-методического обеспечения коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке (учебных планов, программ, учебно-методических пособий); при подготовке, переподготовке и повышении квалификации учителей-дефектологов; организации консультативной работы с учителями классов интегрированного обучения и воспитания, родителями.

Результаты выполненного диссертационного исследования позволяют обозначить новый круг проблем, связанных с обеспечением преемственности в работе педагогов по формированию СБК дошкольников и младших школьников с нарушениями зрения; с модификацией методики формирования СБК незрячих и слабовидящих обучающихся на II ступени общего среднего образования, связанной с изменением социальной ситуации их развития; определением эффективных путей взаимодействия педагогов и семьи в процессе формирования СБК детей с нарушениями зрения.

СПИСОК РАБОТ, ОПУБЛИКОВАННЫХ АВТОРОМ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

*Статьи в научных журналах и сборниках согласно перечню ВАК
Республики Беларусь*

1. Гайдукевич, С. Е. Формирование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения: теоретико-методологический аспект / С. Е. Гайдукевич, **В. Э. Гаманович** // Весці БДПУ. Сер. 1. Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2009. – № 1. – С. 8–12.
2. 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.
3. Гайдукевич, С. Е. Научно-теоретические основы формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / С. Е. Гайдукевич, **В. Э. Гаманович** // Зб. наук. праць Кам'янец-Подільського ун-ту імені Івана Огієнка : сер. соціально-педагогічна ; вип. XXI в двух частинах, частина 2 ; за ред. О. В. Гарилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – С. 283–288.
4. Гаманович, В. Э. Методика формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Спецыяльная адукацыя. – 2014. – № 2 (97). – С. 3–8.

Статьи в научных, научно-методических журналах и научных сборниках

5. Гаманович, В. Э. Изучение социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Актуальныя пытанні сучаснай навукі : зб. навук. прац ; рэдкал.: В. В. Бушчык (адк. рэд [і інш.]. – Мінск : БДПУ, 2009. – С. 79–83.
6. Гаманович, В. Э. Особенности развития социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Мир детства в современном образовательном процессе : сб. ст. студентов, магистрантов ; под ред. И. А. Шараровой. – Витебск : УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2010. – Вып. 2. – С. 211–214.
7. 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.
8. Гаманович, В. Э. Методологические подходы к формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. праць ; ред. кол.: В. М. Синьов (гол. ред.) [і інш.]. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 5 (13). – С. 56–62.

9. Гаманович, В. Э. Формирование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Специальное образование: традиции и инновации : сб. науч. статей V Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 14–15 апр. 2016 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: С. Е. Гайдукевич [и др.]. – Минск, 2016. – С. 206–216.

Материалы конференций

10. Гаманович, В. Э. Личностно ориентированный подход как условие формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Специальное образование: традиции и инновации : материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 10–11 апр. 2008 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: Н. Н. Баль [и др.] ; отв. ред. С. Е. Гайдукевич. – Минск : БГПУ, 2008. – С. 76–79.
11. Гаманович, В. Э. Основы формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Специальное образование: традиции и инновации : материалы II междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 8–9 апр. 2010 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: С. Е. Гайдукевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2010. – С. 61–63.
12. Гаманович, В. Э. Этапы формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Специальное образование: традиции и инновации : материалы IV междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 24–25 окт. 2013 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: С. Е. Гайдукевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2013. – С. 26–30.

Учебно-методическое пособие

13. Гаманович, В. Э. Методика коррекционно-развивающей работы при нарушениях зрения : социально-бытовая ориентировка : учеб.-метод. пособие / В. Э. Гаманович. – Минск : БГПУ, 2014. – 101 с.

Методические рекомендации

14. Гаманович, В. Э. Использование обучающей компьютерной программы по развитию социально-бытовой ориентировки младших школьников «Делаю сам» : метод. рек. / В. Э. Гаманович. – Минск : БГПУ, 2010. – 32 с.

РЭЗІЮМЭ

Гамановіч Вікторыя Эдуардаўна Фарміраванне сацыяльна-бытавой кампетэнтнасці малодшых школьнікаў з парушэннямі зроку

Ключавыя словы: сацыяльна-бытавая кампетэнтнасць у малодшым школьным узросце, асаблівасці сацыяльна-бытавой кампетэнтнасці, методыка фарміравання сацыяльна-бытавой кампетэнтнасці малодшых школьнікаў з парушэннямі зроку.

Мэта даследавання – навукова абгрунтаваць, распрацаваць і эксперыментальна апрабаваць методыку фарміравання сацыяльна-бытавой кампетэнтнасці малодшых школьнікаў з парушэннямі зроку.

Метады даследавання: тэарэтычныя (аналіз, сінтэз, параўнанне, абагульненне) і эмпірычныя (канстатуючае даследаванне, фарміруючы і кантрольны педагагічныя эксперыменты; назіранне, вывучэнне дакументацыі). Для статыстычнай апрацоўкі матэрыялаў даследавання выкарыстоўваліся крытэрыі згоды χ^2 К. Пірсана і крытэрыі Манна-Уітні.

Атрыманыя вынікі і іх навізна. У працэсе даследавання ўдакладнены сутнасць і структура СБК у дачыненні да малодшага школьнага ўзросту, вызначаны тэарэтыка-метадалагічныя асновы яе фарміравання ў малодшых школьнікаў з парушэннямі зроку. Абгрунтавана ідэя аб фарміраванні СБК малодшых школьнікаў з парушэннямі зроку як цэласнага асобаснага ўтварэння ва ўзаемасувязі структурных кампанентаў. Упершыню выяўлены і апісаны асаблівасці СБК малодшых школьнікаў з парушэннямі зроку. Навукова абгрунтавана, распрацавана, апрабавана і ўкаранена методыка фарміравання СБК малодшых школьнікаў з парушэннямі зроку, распрацавана вучэбна-метадычнае забеспячэнне працэсу фарміравання СБК малодшых школьнікаў з парушэннямі зроку.

Ступень выкарыстання: вынікі даследавання ўключаны ў практыку работы спецыяльнай агульнаадукацыйнай школы для дзяцей з парушэннямі зроку, у навучальны працэс інстытута інклюзіўнай адукацыі БДПУ, Інстытута павышэння кваліфікацыі і перападрыхтоўкі БДПУ, ДУ «Мінскі гарадскі інстытут развіцця адукацыі».

Галіна выкарыстання: тэорыя і практыка карэкцыйнай педагогікі.

РЕЗЮМЕ

Гаманович Виктория Эдуардовна
**Формирование социально-бытовой компетентности
младших школьников с нарушениями зрения**

Ключевые слова: социально-бытовая компетентность в младшем школьном возрасте, особенности социально-бытовой компетентности, методика формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Цель исследования – научно обосновать, разработать и экспериментально апробировать методику формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и эмпирические (констатирующее исследование, формирующий и контрольный педагогические эксперименты; наблюдение, изучение документации). Для статистической обработки материалов исследования использовались критерий согласия χ^2 К. Пирсона и критерий Манна-Уитни.

Полученные результаты и их новизна. В процессе исследования уточнены сущность и структура СБК применительно к младшему школьному возрасту, определены теоретико-методологические основания ее формирования у младших школьников с нарушениями зрения. Обоснована идея о формировании СБК младших школьников с нарушениями зрения как целостного образования во взаимосвязи структурных компонентов. Впервые выявлены и описаны особенности СБК младших школьников с нарушениями зрения. Научно обоснована, разработана, апробирована и внедрена методика формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения, разработано учебно-методическое обеспечение процесса формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения.

Степень использования: результаты исследования внедрены в практику работы специальной общеобразовательной школы для детей с нарушениями зрения, в учебный процесс института инклюзивного образования БГПУ, Института повышения квалификации и переподготовки БГПУ, ГУ «Минский городской институт развития образования».

Область применения: теория и практика коррекционной педагогики.

SUMMARY

Gamanovich Victoria Eduardovna
**Formation of social-domestic competence
youngest schoolchildren with vision disorders**

Key words: social-domestic expertise in the early school years, particularly the formation of social-domestic competence, a technique of social-domestic competence youngest schoolchildren with vision disorder.

The purpose of research – a scientific basis to develop and experimentally test a method of forming social-domestic competence youngest schoolchildren with vision disorder.

The methods: theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization) and empirical (stating study of forming and controlling pedagogical experiments, observation, documentation study). To process the research statistics the K. Pearson's χ^2 fitting criterion, and Mann-Whitney test was applied.

The results obtained and their novelty. The study clarified the gist and structure of the SDC with regard to younger school age, defined the theoretical and methodological bases of its formation in youngest schoolchildren with vision disorders. It substantiates the idea of the formation of SDC youngest schoolchildren with vision disorder as an integral formation in the relationship of the structural components. For the first time identified and described features of SDC youngest schoolchildren with vision disorder. Scientifically proved, developed, tested and implemented a method of forming SDC youngest schoolchildren with vision disorder, developed educational-methodical provision of the process of formation of SDC youngest schoolchildren with vision disorder.

Application experience: results of the study are introduced into the practice of special secondary schools for children with vision disorder, in the educational process of the Institute of Inclusive Education Pedagogical University, Institute of Advanced Studies and Retraining Pedagogical University, State Institution "Minsk City Institute of Education Development".

Application area: the theory and practice of correctional pedagogy.