

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

На правах рукописи

УДК 376 – 056.262:37.013.42

ГАМАНОВИЧ
Виктория Эдуардовна

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

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика
(тифлопедагогика)

Научный руководитель –
кандидат педагогических наук, доцент
Гайдукевич С.Е.

Минск, 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|-----|
| СЛОВАРЬ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ТЕРМИНОВ..... | 4 |
| ПЕРЕЧЕНЬ СОКРАЩЕНИЙ И (ИЛИ) УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ..... | 5 |
| ВВЕДЕНИЕ..... | 6 |
| ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ..... | 9 |
| ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ..... | 15 |
| 1.1 Сущностные характеристики социально-бытовой компетентности в младшем школьном возрасте..... | 15 |
| 1.2 Проблема развития социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения в психолого-педагогических исследованиях..... | 25 |
| 1.3 Дидактико-методические аспекты проблемы формирования социально- бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения..... | 36 |
| Выводы по первой главе..... | 46 |
| ГЛАВА 2 АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И ОПЫТА ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ..... | 49 |
| 2.1 Методика исследования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения..... | 49 |
| 2.2 Особенности социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения..... | 57 |
| 2.3 Состояние коррекционно-педагогической работы по формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения..... | 73 |
| Выводы по второй главе..... | 84 |
| ГЛАВА 3 КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ..... | 86 |
| 3.1 Педагогические условия формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения..... | 86 |
| 3.2 Методика формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения..... | 94 |
| 3.3 Оценка эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения..... | 106 |
| Выводы по третьей главе..... | 114 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 116 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК..... | 120 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 140 |

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.). Становится актуальным формирование ключевых компетенций у детей в разных областях жизни: бытовой, культурно-досуговой, гражданско-общественной и других (Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. А. Кальней, С. Е. Шишов, В. А. Хуторской и др.). Наиболее связана с непосредственной жизнедеятельностью человека (здоровьем, семейным бытием, удовлетворением витальных, эмоциональных и основных социальных потребностей) компетентность в бытовой сфере, которая является частью социальной среды. Осуществление бытовой деятельности предполагает усвоение принципов организации быта, овладение социально выработанными способами действий, установление и поддержание социальных контактов. В этой связи целесообразно говорить не о бытовой, а о социально-бытовой сфере и соответственно социально-бытовой компетентности. Особое значение социально-бытовой компетентности обусловлено ее ролью в повышении функциональных возможностей незрячих и слабовидящих, обеспечении независимости их жизни.

Социально-бытовая компетентность 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 (И. А. Беседина, Л. П. Кудаланова, В. В. Новиков, В. Г. Ромек и др.).

В специальной психологии и педагогике рассматриваются вопросы, прямо или косвенно затрагивающие проблему формирования у детей с особенностями психофизического развития компетентности в социально-бытовой сфере. Ряд исследований показывает значимость компетентности для успешной социальной интеграции детей и профилактики возникновения ограничений жизнедеятельности (Н. Г. Еленский, Л. А. Зайцева, А. М. Змушко, В. З. Кантор, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская, Г. В. Никулина и др.); раскрывает особенности организации специальных условий социально-бытовой

подготовки детей (В. З. Кантор, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская, Б. Е. Руденский, Л. И. Солнцева и др.); определяет содержание коррекционно-педагогической работы (В. В. Гладкая, В. З. Денискина, З. Г. Ермолович, Ю. Н. Кислякова, Л. И. Плаксина и др.); рассматривает способы и приемы коррекционно-развивающей работы (В. В. Гладкая, Т. А. Девяткова, В. З. Денискина, Т. С. Зыкова, Ю. Н. Кислякова, В. Н. Ремажевская и др.). В данных исследованиях отмечено, что в процессе специально организованного обучения и воспитания у детей с особенностями психофизического развития происходит накопление знаний о социальном и предметном мире, формирование умений осуществлять продуктивную деятельность с объектами реальной действительности, расширение опыта социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Признавая значимость указанных выше исследований, следует отметить, что проблема изучения и формирования социально-бытовой компетентности как сложного интегративного личностного образования в специальной педагогике, в частности в тифлопедагогике, разработана недостаточно. Исследована проблема приобретения знаний и освоения практических умений незрячими и слабовидящими в сфере социально-бытовой деятельности (В. З. Денискина, Л. А. Дружинина, Н. Н. Зайцева, А. Г. Литвак, Л. И. Плаксина, В. Н. Ремажевская, Л. И. Солнцева, Т. Б. Тимофеева и др.). Изучены отдельные вопросы содержания и методики формирования социально-бытовых знаний и умений у детей с нарушениями зрения (В. З. Денискина, 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 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.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

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 рефлексию 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).