

Забелич, Д. Н. О состоянии жизненных компетенций детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями / Д. Н. Забелич // Пед. наука и образование. – 2016. – № 1. – С. 95–100.

О состоянии жизненных компетенций детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями

УДК 376-056.36-053.5

Аннотация

В статье представлены данные констатирующего эксперимента, определявшего состояние жизненных компетенций детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями физического и (или) психического развития, обучающихся в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

Summary

The article presents data ascertaining experiment determined by the state of life competencies the children with severe and (or) multiple disorders physical and (or) mental development, who are studying in the special education and rehabilitation center.

Ключевые слова: дети с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, жизненные компетенции, поддерживающе-коммуникативная компетенция, бытовая компетенция, субъектно-поведенческая компетенция, компетенция личной безопасности.

Keywords: children with severe multiple psychophysical disorders, life competencies, communicative competence, consumer competence, subject-behavioral competence, competence of personal safety.

Введение

Формирование жизненных компетенций рассматривается на данный момент как основное требование, предъявляемое к образованию детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями [4]. Это связано с тем, что целью обучения и воспитания данной категории детей является не

формирование академических знаний, а способности вступать в социальное взаимодействие, выполнять простые бытовые действия, демонстрировать адекватное ситуации поведение и поддерживать собственную безопасность.

### Основная часть

С целью определения способности и готовности детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями действовать в реальных жизненных ситуациях, нами был проведен констатирующий эксперимент [1].

В эксперименте приняли участие 34 ребенка от 8 до 12 лет, обучающихся в I–IV классах центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР). Из них в первом классе обучались 23,5% детей, во втором – 26,4%, в третьем – 38,2%, в четвертом – 11,7% детей. На момент исследования восьмилетними были 8,8% детей, 9 лет исполнилось 11,7% детей, 10 лет – 35,2% детей, 11 лет – 32,3%, 12 лет – 11,7% детей.

Все дети, принимавшие участие в исследовании, имеют интеллектуальную недостаточность разной степени тяжести: 26,4% – умеренную, 67,6% – тяжелую, 2,9% (1 ребенок) – глубокую, 2,9% (1 ребенок) – неуточненную. Вместе с тем, 47% детей имеют двигательные нарушения, 11,7% – сенсорные. Эпилепсия диагностирована у 11,7% детей, хромосомные нарушения – у 11,7% детей (в том числе синдром Дауна – у 8,8%), аутизм – у 5,8% детей. Таким образом, все дети, принявшие участие в обследовании имеют тяжелые и (или) множественные нарушения физического и (или) психического развития. В рамках проводимого исследования дети данной категории обозначены нами как дети с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями.

Для выполнения детям было представлено четыре серии заданий, определяющих способность и готовность детей действовать в реальных жизненных ситуациях. Каждая серия заданий была направлена на выявление сформированности бытовых, коммуникативных, поведенческих способов действий в рамках выделенных нами жизненных компетенций [1].

Первая серия была представлена пятью заданиями, в процессе выполнения которых дети демонстрировали способность и готовность вступать в социальное взаимодействие. Например, ребенку нужно было позвать друга или попросить позвонить маме.

Вторая серия заданий была направлена на выявление способности к самообслуживанию и выполнению простейших бытовых действий. Например, ребенку предлагалось расчесаться, разложить столовые приборы на столе, вытереть стол. Всего детям было предъявлено восемь заданий.

Третья серия, включавшая в себя семь заданий, была призвана выявить способности к адекватному поведению в различных жизненных ситуациях. Так, определялась готовность ребенка поздороваться с пришедшим, угостить друга конфетами, пожалеть плачущего.

Четвертая серия заданий была направлена на определение способности к поддержанию ребенком собственной безопасности, соблюдению правил безопасной жизнедеятельности. Детям было предложено действовать в шести ситуациях.

Всего для выполнения предъявлялось 26 заданий.

Методика проведения данного исследования предполагала наблюдение за действиями детей в реальных и смоделированных жизненных ситуациях. Инструкцию для выполнения предъявлял знакомый ребенку взрослый – учитель-дефектолог или воспитатель. Исследование проводилось в индивидуальной форме.

Нами фиксировалось, как ребенок действует: сформированы ли у него определенные алгоритмы действий. Выполнение задания при любых предложенных видах помощи – поэтапной инструкции, образца выполнения действий или выполнения действий совместно со взрослым – считалось нами успешным. Однако баллами (от 1 до 5) оценивалось выполнение в зависимости от следующих показателей:

- достижение поставленной цели;
- способы достижения этой цели;

- принятие помощи;
- эмоциональная реакция на успешность или неуспешность.

В случае, если ребенок не приступал к выполнению задания даже совместно со взрослым, за выполнение выставялось 0 баллов.

1 балл выставялся в случае, если ребенок приступал к выполнению, но не справлялся даже с помощью взрослого, 2 балла – если ребенок частично выполнял задание совместно со взрослым. На 3 балла оценивалось задание, если ребенок частично выполнял его по образцу или поэтапной инструкции, 4 – если ребенок полностью справлялся с заданием при помощи взрослого. Пятью баллами оценивалось самостоятельное выполнение задания.

Следует отметить, что 3 балла, как оценка выполнения задания, была мало востребованной, так как дети, принимавшие участие в исследовании, плохо принимали вербальную помощь и образец выполнения, и могли действовать только совместно со взрослым либо самостоятельно (небольшое количество обследованных).

Так же подчеркнем, что, хотя нами не ставилась цель выявить корреляцию между возрастом, годом обучения детей, принявших участие в исследовании, и результативностью выполнения ими заданий, на успешность выполнения, согласно полученным данным, влияла только тяжесть нарушения. Менее успешно выполняли задание (или не выполняли вообще) дети, имеющие более тяжелые нарушения – двигательные и сенсорные. Так, трое детей (8,8%) не приступили к выполнению ни одного из заданий. Еще несколько детей (8,8%) могли отреагировать на свое имя (позой, жестом или мимикой). К выполнению остальных заданий они не приступали.

Наиболее успешно выполнялись задания, представляющие собой выполнение простых бытовых или коммуникативных действий. Так, анализ выполнения первой серии заданий показал, что назвать свое имя могут 52,9% детей; реагируют на имя мимикой, изменением позы, жестом – 20,7%; однако 26,4% детей не называют себя и не реагируют на свое имя.

Приведем пример успешного выполнения данного задания. Так Максим А., обучающийся во II классе, на вопрос «Как тебя зовут?» отвечает «Максим» и улыбается. Игнат поворачивает голову и улыбается, когда его зовут по имени. Вероника реагирует на свое имя глазами: ищет взглядом зовущего.

Данное задание было выполнено наиболее успешно. Однако, другие задания этой серии, требовавшие проявления готовности вступать в социальное взаимодействие, вызывали у большинства детей значительные затруднения. Так, позвать знакомого взрослого (маму, папу, педагога) вербальным или невербальным способом 32,4% детей. Из них самостоятельно по инструкции это сделали 14,7% детей (5 человек). После повторной инструкции и демонстрации взрослым еще 2 ребенка смогли позвать воспитателя. 67,6% детей не смогли выполнить задание даже совместно со взрослым.

Так, Егор А. может позвать взрослого иногда. Саша Е. в такой ситуации подошла к взрослому, взяла за руку и сказала «Позвать». Но большинство детей никогда не звали взрослого, не умеют это делать.

Третье и четвертое задания данной серии («Позови друга», «Попроси позвонить маме») показали примерно такой же процент выполнений (35,3% и 26,5% успешных выполнений соответственно).

Результаты последнего задания этой серии, предполагающего выявить умение ребенка сказать взрослому, что надо в туалет свидетельствуют о следующем. 16,7% детей могут сказать или показать взрослому свою потребность. 32,3% детей самостоятельно посещают туалет. Однако, со слов взрослых, в незнакомой ситуации эти дети часто не могут сообщить о своих потребностях. То есть даже необходимость реализации своих витальных потребностей не побуждает детей вступить во взаимодействие.

Анализируя результаты второй серии заданий, направленных на выявление способности к самообслуживанию и выполнению простых бытовых действий, можно сделать вывод, что выполнение часто повторяющихся в быту действий, связанных с обслуживанием себя, доступно части детей. Так, снять и

надеть небольшой предмет одежды (шапку, варежки и т.п.) могут самостоятельно или с небольшой помощью в виде образца 38,2% детей. Расстегивать пуговицы могут 29,4% обследованных. Положить снятую вещь в шкафчик могут 35,2% детей, пить из чашки и есть ложкой – 41,1% . Наибольшие затруднения вызвали задания, в которых необходимо было расчесаться и вымыть руки. Лишь 41,1% детей смогли расчесаться (23,5% только совместно со взрослым). 58,8% детей даже не приступили к выполнению данного задания.

Вместе с тем, выполнение детьми заданий первой и второй серии можно считать относительно успешным, так как примерно одна треть из них могла справиться с ними самостоятельно либо совместно со взрослым.

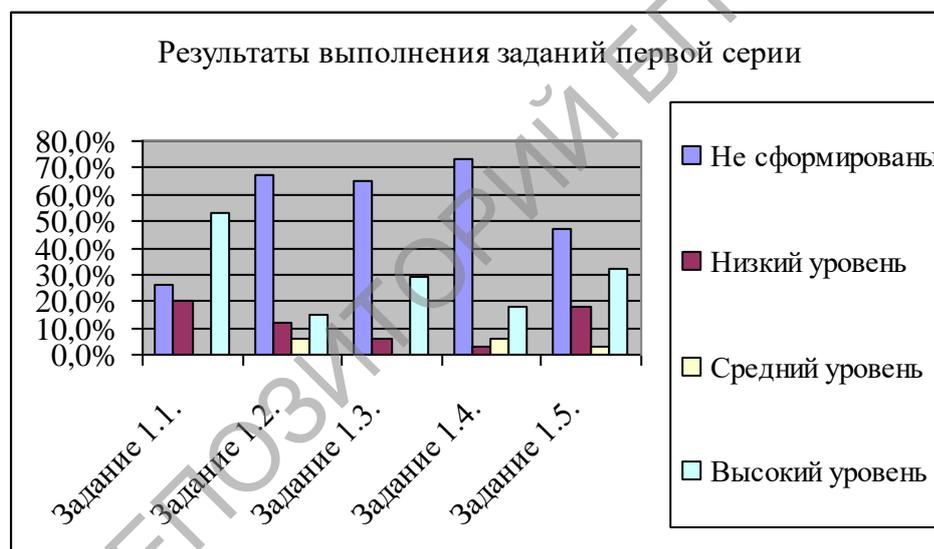


Рисунок 1

Однако следует отметить, что у большей половины испытуемых не сформирована готовность к выполнению бытовых и коммуникативных действий, даже в ситуациях, близких по опыту, повторяющихся каждый день в семье или классе (рис.1, рис.2).

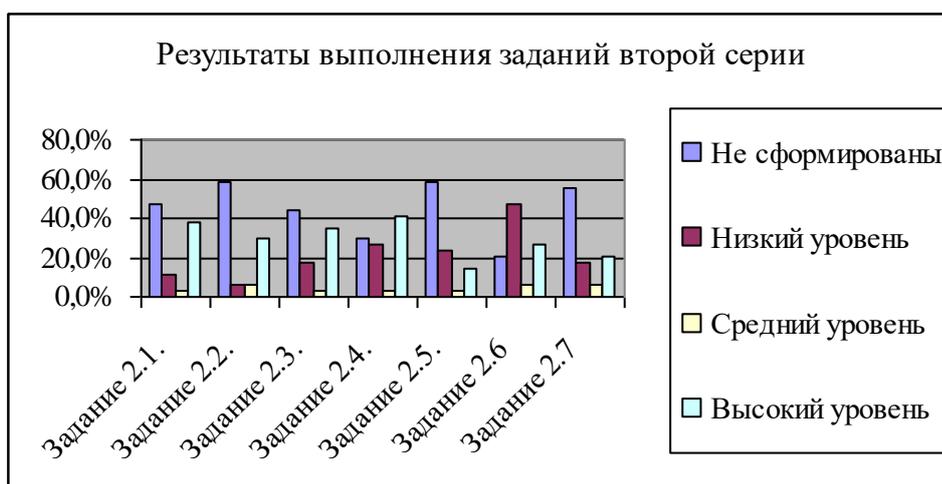


Рисунок 2.

Задания третьей серии, направленные на выявление способности к адекватному поведению в различных жизненных ситуациях, оказались одними из наиболее сложных. Так, например, пожалеть плачущего товарища были готовы 18 детей из тридцати четырех. Причем самостоятельно, то есть увидеть, осознать, что товарищ плачет, и пожалеть его могли только 23,5% (8 детей). Алгоритм действий при поздравлении сформирован у 6 детей (17,6%). Поздороваться с пришедшим вербальным или невербальным способом смогли 50% детей в случае, когда это был знакомый взрослый, 32,4% - если вошедший не был знаком детям. Это может свидетельствовать о том, что в результате обучения у детей формируется алгоритм действия в знакомой ситуации со знакомыми действующими лицами. Однако перенос данного умения в незнакомой ситуации значительно затруднен.

Выполнение других заданий данной серии так же вызывало у детей значительные затруднения. Например, угостить своих товарищей по просьбе взрослого могли 20,5% обследованных. Это, чаще всего, выглядело так, что ребенок не возражал, если другие дети брали конфеты из коробки.

То есть, с одной стороны, дети способны демонстрировать адекватное ситуации поведение, если они обучены этому (как в случае приветствия знакомого взрослого). С другой стороны, ребенок с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями чаще всего сам является объектом действий

взрослых и с трудом принимает на себя субъектную роль (как в задании с угощением) (рис.3).

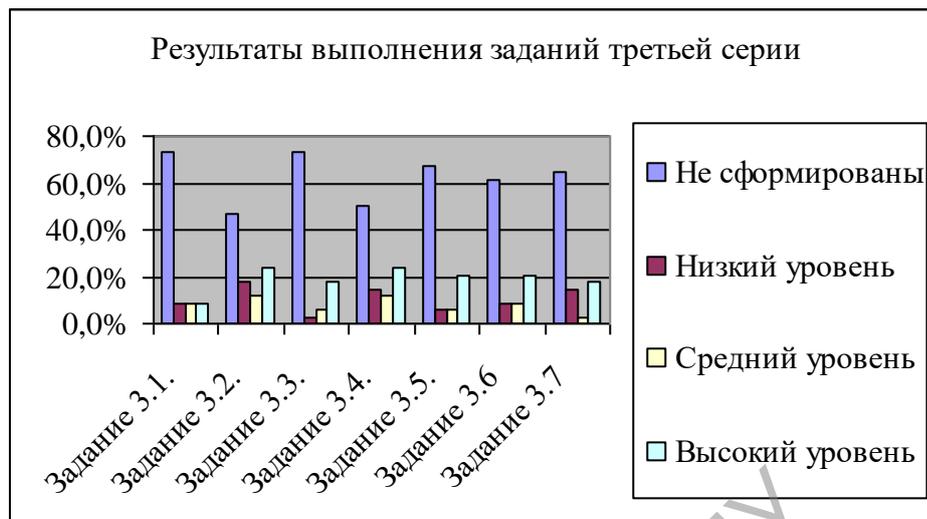


Рисунок 3.

Задания четвертой серии были призваны выявить способность детей к поддержанию собственной безопасности, соблюдению правил безопасной жизнедеятельности.

Данная серия была представлена шестью жизненными ситуациями, действуя в рамках которых, ребенок демонстрировал безопасное (или небезопасное) для себя или окружающих поведение.

Так, первое задание выявляло, может ли ребенок *сообщить*, что у него что-то болит. Лишь восемь детей были способны сообщить (сказать, показать) это взрослому. Так, Дима Л. показывает на источник и может сказать «болит». Никита К. может назвать, что болит («болит нога»).

Основная часть детей в такой ситуации плачет, капризничает, то есть дает произвольную реакцию на боль. Некоторые дети начинают кусать себя.

Пользоваться салфеткой или носовым платком могут 32,4% детей. Данное умение представляется нам важным не столько для безопасности самого ребенка, как для окружающих его детей.

Третье задание четвертой серии предполагало, что на полу будет разлита вода. Выявлялась способность сообщить взрослому об этом и попросить убрать воду. Самым важным при выполнении данного задания нам представлялось

осознание ребенком опасности разлитой воды на полу. Никто из тридцати четырех детей не осознал данную ситуацию опасной. Более того, никто из взрослых не осознал данную ситуацию опасной для ребенка, предполагая, что ребенок всегда под присмотром. Такая ситуация вызвала у детей недоумение только своей необычностью (обычно воды на полу не бывает). Три ребенка (8,8%) смогли вытереть разлитую воду – то есть разрешили ситуацию как простое бытовое действие.

Закрывать окно или дверь могли попросить (или закрыть сами) 47,1% детей; попросить включить свет (или включить самим) – 53% детей. Данные ситуации так же не рассматривались ни детьми, ни взрослыми с точки зрения безопасности.

Шестое задание заключалось в следующем: ребенку предлагалось явно грязное яблоко. Предполагалось, что ребенок вымоет его или попросит вымыть.

Только 29,5% детей, принявших участие в исследовании, смогли выполнить задание самостоятельно (вымыли) или с помощью (попросили вымыть либо вымыли совместно со взрослым) (рис. 4).

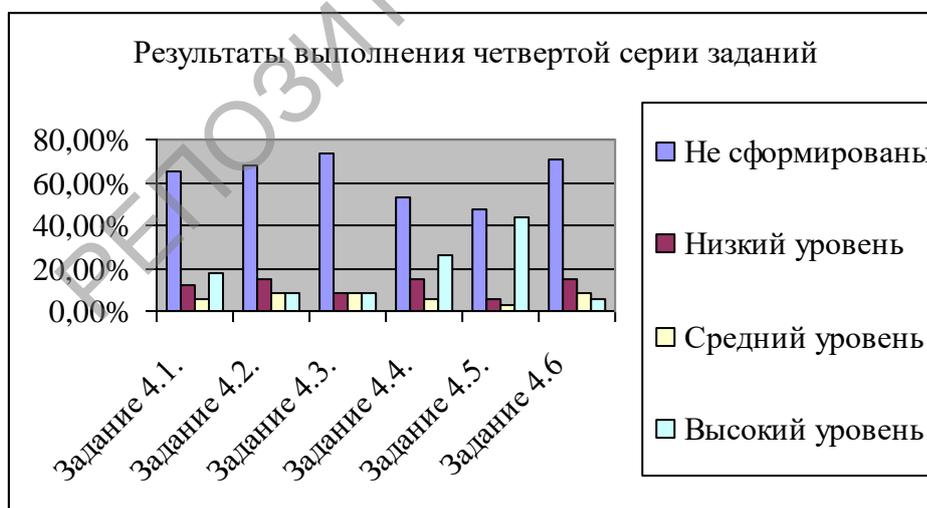


Рисунок 4.

Таким образом, выполняя задания четырех предъявленных серий, дети демонстрировали способность и готовность действовать в реальных жизненных ситуациях. То есть нами выявлялось овладение детьми с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями жизненными

компетенциями: поддерживающе-коммуникативной, бытовой, субъектно-поведенческой и компетенцией личной безопасности.

### Заключение

Наименее сформированы у детей субъектно-поведенческая компетенция и компетенция личной безопасности. И, если в процессе дальнейшего обучения, в соответствии с программными требованиями [5], предполагается обучение ребенка субъектному взаимодействию и адекватному ситуационному поведению, то вопросы соблюдения правил безопасной жизнедеятельности и поддержания личной безопасности не встают на данный момент, как приоритетные. Вместе с тем, для семей, воспитывающих детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями, вопрос формирования способности у ребенка к поддержанию собственной безопасности является важным [3]. Обучение соблюдению правил личной безопасности является важным прежде всего для обеспечения ребенку максимально возможной самостоятельности в дальнейшем.

С целью формирования у детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями компетенции личной безопасности, в 2015 году в скорректированную программу центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации I–IV класс по учебному предмету «Основы жизнедеятельности» нами был включен раздел «Моя безопасность», предполагающий целенаправленное обучение детей безопасному поведению и поддержанию личной безопасности. Так же ведется разработка методики формирования компетенции личной безопасности и подготовка методических материалов для педагогов и родителей.

### Литература

1. Забелич, Д. Н. Определение сформированности бытовых, коммуникативных и поведенческих способов действий в жизненно важных ситуациях у детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями / ХАБАРШЫ

ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая (Серия «Специальная педагогика»). – 2015. – №1 (40). – С. 80–86.

2. Ковалец, И. В. Социально востребованное поведение как необходимое условие социализации детей с интеллектуальной недостаточностью / И. В. Ковалец // Специальная адукацыя. – 2013. – №1. – С. 16–19.

3. Лисовская, Т. В. Взгляд родителей – ориентир для педагога в определении траектории обучения ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями /Т. В. Лисовская, Д. Н. Забелич. – Theoretical and practical questions of special pedagogics and psychology : materials of the II international scientific conference on June 3–4, 2014. – Prague : Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera – CZ». – P. 39–48.

4. Логинова, Е.Т. Формирование жизненных компетенций – новая задача образования детей с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями // Е. Т. Логинова, Т. В. Лисовская – "ХАБАРШЫ–ВЕСТНИК Казахского Национального педагогического университета им. Абая". "Арнайы педагогика сериясы – серия "Специальная педагогика" № 2(37), 2014. – С. 67–72.

5. Учебные программы центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: I–IV классы / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск: Народная асвета, 2007. – 128 с.