

Е.С. Кураленя

Старший преподаватель кафедры коррекционно-развивающих технологий Института инклюзивного образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
г. Минск, Республика Беларусь

**ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ О СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЯХ КАК ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация. В статье даётся определение социальной компетентности, называются её структурные компоненты. Приводится композиция знаний о своих социальных ролях у учащихся младшего школьного возраста, определяются особенности знаний о себе как носителя социальной роли учащихся с нарушениями зрения младшего школьного возраста, выявленные в результате проведённого исследования. Определены условия формирования знаний о своих социальных ролях учащихся с нарушениями зрения младшего школьного возраста.

Ключевые слова: социальная компетентность, знания о себе, учащиеся с нарушениями зрения, младший школьный возраст.

E.S. Kuralenia

**FORMATION OF KNOWLEDGE ABOUT SOCIAL ROLES AS BASES OF SOCIAL
COMPETENCE OF STUDENTS WITH VISION DISORDERS
YOUNGER SCHOOL AGE**

Summary. The article gives the definition of social competence, its structural components are called. The composition of knowledge about their social roles in primary school students is given, the features of knowledge about themselves as a carrier of the social role of students with visual impairments of primary school age, revealed as a result of the study, are determined. Conditions of formation of knowledge about the social roles of pupils with visual impairments of primary school age are defined.

Keywords: social competence, self-knowledge, visually impaired students, primary school age.

Приоритетным направлением модернизации системы образования в Республике Беларусь является повышение его качества, приведение в соответствие с мировыми стандартами. В Кодексе Республики Беларусь об образовании в качестве основных требований к организации образовательного процесса определяется компетентностный подход – приоритетная ориентация на обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию, развитие индивидуальности.

Социальная компетентность детей школьного возраста как проблема в различных аспектах исследовалась И.А. Зимней, А.В. Хуторским, А.М. Кондаковым, Н.В. Кузьминой, В.В. Новиковым, Т.И. Самсоновой, Ю.В. Коротиной и др. Под социальной компетентностью мы в своём исследовании, вслед за Ю.В. Коротиной, понимаем интегративную характеристику личности ребёнка, отражающую систему знаний, умений и навыков, приобретенных им в процессе освоения учебных предметов и необходимых ему для моделирования своего поведения, умения

адекватно воспринимать окружающую действительность, строить систему отношений и общения с окружающими людьми с учетом социальной ситуации [3]. И.А. Зимняя выделяет в структуре любой компетентности пять компонентов: 1) знание того, «что сопутствует деятельности»; 2) умения реализовывать эти знания; 3) осознание и осмысление того, что значит для тебя сама деятельность; 4) регуляция деятельности, её особое построение; 5) готовность [1]. Ю.В. Коротина в качестве структурных компонентов социальной компетентности младших школьников в своём исследовании выделила три компонента: когнитивный, мотивационный, поведенческий [3]. Когнитивный компонент является фундаментом для формирования социальной компетентности и предполагает наличие у ребенка знаний о себе как об объекте и субъекте социальных отношений, об основных социальных ролях, нормах общения и взаимодействия.

Проблема формирования социальных ролей младших школьников является актуальной для различных направлений гуманитарного знания (педагогике, социологии, психологии и др.). Понятие «социальная роль» появилось в начале XX века, почти одновременно, в исследованиях американских социологов Дж. Мида и Р. Линтона. Социальная роль - стереотипная модель поведения человека, объективно заданная социальной позицией личности в системе общественных или личных отношений. Роль определяется: названием, социальным статусом индивида, выполняемой функцией в системе социальных отношений, ожиданиями окружающих.

Нами было проведено исследование с целью выявления особенностей структуры и содержания знаний о себе учащихся младшего школьного возраста с нарушениями зрения. В исследовании приняли участие 120 детей в возрасте 10-11 лет. Среди них, 61 – нормально видящих и 59 – дети с нарушениями зрения.

Результаты эксперимента показали, что структура знаний о себе ребенка указанного возраста складывается, главным образом, из четырех групп структурных осей: первая – знания, отражающие принятые ребенком социальные роли; вторая – знания, отражающие его как деятеля; третья – знания, связанные с ощущениями себя в окружающем мире; и, наконец, четвертая – личностные качества, которые отражают субъективную оценку ребенком себя как носителя социальных ролей, как деятеля, либо и то, и другое одновременно. При этом самой широко представленной является первая группа, куда включены знания ребенка о себе, отражающие принятые им социальные роли. В то время, как группа, отражающая самоощущения ребенка является менее актуальной. Так из 21 упоминания о себе, к первой группе относятся 10 из них, а к третьей – только 3. Причиной данного явления, на наш взгляд, выступает то, что знания о себе, связанные с ощущениями себя в окружающем мире в онтогенезе возникает самой первой, являясь основой появления других знаний. С возрастом такие знания становятся менее акцентированными, поскольку отражают лишь базовые, витальные потребности человека, тогда как характеристикой

личности выступают её социальные потребности, проявляющиеся в деятельности, в принятии социальных ролей.

Анализ иерархии представленности структуры знаний о себе показал, что в младшем школьном возрасте наиболее значимыми являются знания о себе, связанные с присвоением социальных ролей: школьник, мальчик/девочка, друг/товарищ, сын/дочь, белорус. Далее следуют упоминания о себе, отражающие свои самоощущения в окружающем мире, что подчеркивает несомненную значимость знаний о себе этой группы для формирования образа Я человека.

Проведенный сравнительный анализ позволяет констатировать наличие разной структуры образа Я детей с нарушениями зрения и нормально видящих детей. Среди 10 социальных ролей, с которыми идентифицируют себя младшие школьники, выделяются роли, которые связаны с семьей (сын/дочь, внук/внучка, брат/сестра); которые связаны с интересами, общением ребенка (друг/товарищ); которые обусловлены его гражданским статусом (белорус, минчанин, гражданин Беларуси); которые определены кругом прав и обязанностей (ребенок). Так, в структуре знаний о себе здоровых младших школьников значительно акцентирована группа знаний о своих социальных ролях. Все 10 ответов, представленных в этой группе, были типичными для большинства детей. Для незрячих и слабовидящих младших школьников эта группа осей также является акцентированной. Однако, только 6 ответов из 10 в этой группе были «массовыми», а 4 – единичными. Так среди единично упомянутых, оказались «внук/внучка», «белорус», «минчанин», «гражданин Республики Беларусь». Следует отметить, что указанные социальные роли не являются самыми актуальными для нормально видящих детей этого возраста. Однако, в 3,8 раза чаще здоровые дети называли себя «внуком/внучкой», «белорусом», «минчанином», «гражданином Республики Беларусь», чем их сверстники с нарушениями зрения.

Качественный анализ данных, полученных в ходе экспериментального исследования показал, что абсолютное большинство учащихся младших классов, в первую очередь, называют себя учеником/школьником, затем отмечают свою половую принадлежность.

Существенным различием знаний о себе как носителя определенной социальной роли является то, что здоровые дети в 2,4 раза чаще называют себя другом/товарищем, чем ребенком, а их сверстники с нарушениями зрения, наоборот, в 1,6 раза чаще называют себя ребенком, нежели другом/товарищем.

На наш взгляд, это указывает на некоторое запаздывание в формировании структуры знаний о себе незрячих и слабовидящих детей, поскольку именно в период младшего школьного возраста возникают и формируются представления о себе как друге, и дети овладевают новой одноименной социальной ролью. Кроме того, популярность для них ответа «ребенок» позволяет говорить о принципиально разной готовности детей обеих

групп к взаимодействию с социумом. Незрячие и слабовидящие дети, называя себя ребенком, безусловно, организуют собственное поведение в соответствии с выбранной ролью: стремятся к опеке, защите, помощи. В то время, как социальная роль «товарищ», актуальная для здоровых детей этого возраста, предполагает умение проявить самостоятельность во взаимодействии, брать на себя некоторую ответственность за другого человека.

Своеобразие знаний о себе, связанных с социальными ролями у младших школьников с нарушениями зрения проявляется также в том, что группа социальных ролей, обусловленных гражданским статусом ребенка представлена только единичными ответами или вообще отсутствием таковых. Данный факт, на наш взгляд, указывает на недостаточность информации, а также практического опыта, позволяющего ребенку идентифицировать себя как белоруса, гражданина Республики Беларусь, жителя города.

Необходимыми условиями присвоения роли являются её ясность и приемлемость. Ясность роли предполагает, что носителю, известно и понятно не только содержание роли, но и связь его деятельности с другими людьми. Приемлемость роли состоит в готовности выполнять роль осознанно, что приносит определенное удовлетворение.

Механизмами формирования знаний о себе являются идентификация и рефлексия [4]. Освоение роли тесно связано с механизмом подражания. При этом происходит реализация межличностного влияния либо в виде принятия роли другого лица (например, в игре – роль повара), либо роли определяются одна через другую (например, родителей и сына(дочки), учителя и ученика). По мнению Л. И. Божович, Ю. Б. Гиппенрейтер, Д. Б. Эльконина и других учёных данные механизмы существуют на разных возрастных этапах индивидуального развития у человека и изменяются вместе с изменением ведущей деятельности.

Педагогический анализ процесса формирования знаний о себе у детей от рождения до 10 лет позволяет сделать вывод о том, что ведущим фактором в формировании знаний ребенка о самом себе является социальное взаимодействие в системе «Я – другие». В роли других при этом выступают значимый взрослый и сверстники, причем взрослому принадлежит ведущая роль. Он изначально «позволяет» ребенку выделиться из окружающих предметов, осознать наличие других, стать субъектом. Затем взрослый помогает ребенку, в процессе совместной деятельности с ним, осознать себя субъектом действия. В дошкольном возрасте, посредством организованной им деятельности ребенка со сверстниками, он начинает осознавать себя субъектом в системе человеческих отношений. И, наконец, в младшем школьном возрасте, взрослый, оценивая ребенка, формирует у него умение присматриваться к себе, сравнивать себя с окружающими, стимулирует возникновение рефлексии на свои действия и поведение. Принятие и освоение социальной роли в психологии связывают с понятиями «социальная позиция» и «социальная роль». Социальная позиция характеризуется правами и обязанностями, выполнением действий, которые ожидаются

от носителя социальной роли другими людьми. Социальная позиция, как утверждает Г.П. Карпова, это социальное мнение, которое формируется в результате ожидания окружающих. Выбирая и принимая роль, младший школьник обеспечивает определённые особенности поведения, характерные для данной позиции и выстраивает рамки своего поведения в роли, опираясь на свои свойства и качества, при этом испытывает радость и творческий подъём от выполненной деятельности [2].

Результаты проведённого нами исследования позволили сделать вывод о том, что для формирования знаний о своих социальных ролях младших школьников с нарушениями зрения представляется целесообразным: 1) обеспечение адекватных знаний о себе как носителя социальной роли; 2) специальным образом организованное взаимодействие незрячих и слабовидящих детей с социумом, когда ребенок выступает субъектом действия. Нами было определено содержание знаний о своих социальных ролях младшего школьника с нарушениями зрения:

Ученик – знает правила поведения в школе, на уроке; выполняет их; отмечает значение учебы для своего будущего; выражает свои привязанности к учебным предметам, видам учебной деятельности; называет свои учебные умения.

Сын/дочь - называет себя сыном/дочерью; знает способы выражения заботы о родителях, любви к ним; отмечает у себя проявления послушания, любви и заботы.

Брат/сестра- называет себя братом/сестрой; знает о том, как строятся взаимоотношения между любящими родственниками; отмечает умения взаимодействовать с братом/сестрой.

Внук/внучка – называет себя внуком/внучкой; знает степень родства внуков и бабушки/дедушки; знает способы выражения заботы, уважения, любви к бабушке/дедушке; отмечает у себя их проявления.

Друг/товарищ – называет себя другом; указывает на своих друзей; знает правила взаимодействия между друзьями; отмечает, приводя описание конкретных ситуаций, проявление дружеского отношения.

Гражданин – называет себя гражданином; знает, как называется страна, где он живет; знает права и обязанности гражданина; отмечает конкретные ситуации, когда он проявляет себя как гражданин.

Житель города – называет себя жителем города; знает, как называется его город, где он расположен; умеет рассказать о своем городе; отмечает конкретные ситуации, отражающие его жизнь как жителя города.

Таким образом, усвоение социальных ролей является одним из тех аспектов, который характеризует развитие личности ребенка. Тщательно планируемая и качественно проводимая работа по развитию у младших школьников с нарушениями зрения умений принимать и осваивать

социальную роль – условие осознания ребенком своего отношения к социуму, понимания своего места в нем, стремления действовать согласно его ожиданиям.

Список использованной литературы

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 42 с.
2. Карпова, Л. Г. Механизм принятия и освоения ролей и его влияние на развитие творческих способностей младших школьников / Л. Г. Карпова // Омский научный вестник. – 2008, № 6. – С. 104-107.
3. Коротина, Ю. В. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. В. Коротина ; Тамбовский госуд. ун-т имени Г.Р. Державина». – Тамбов., 2011. – 24 с.
4. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учреждений / В. Г. Маралов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ