

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Ю. Н. КИСЛЯКОВА

научный сотрудник

Главной целью специального образования является социальная адаптация и интеграция в обществе детей с особенностями психофизического развития. Успешность ее реализации определяется степенью зрелости общества и уровнем его морально-нравственной культуры.

Социальная адаптация — это интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции. К ним относятся: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими; адаптивность поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других.

Социальная адаптация тесно связана с социализацией, так как оба понятия отражают процесс взаимодействия личности и общества. Сущностной характеристикой социализации является социальный опыт, т. е. результат действий ребенка, активного взаимодействия с окружающим миром.

Содержание образования рассматривается как совокупность опыта творческой деятельности и эмоционально-чувственного отношения к действительности. Социальная направленность коррекционно-педагогического процесса задает основные ориентиры целевому и содержательному компонентам специального образования.

Подготовка детей с особенностями психофизического развития к самостоятельной жизни в обществе, снижение их зависимости от посторонней помощи осуществляется через формирование жизненно важных компетенций (социально-бытовой, коммуникативной, саногенной и др.). Расстановка приоритетов и уровень овладения той или иной компетенцией определяются потенциальными возможностями и индивидуальными способностями учеников.

Социально-бытовая компетенция рассматривается как способность индивида к активному, ответственному жизненному действию, осуществляемому на основе ценностного самоопределения, способность активно взаимодействовать с миром, понимать, изменять себя и мир. В качестве основной составляющей социально-бытовой компетенции учеников с интеллектуальной недостаточностью определяется система жизненно важных знаний, умений, навыков, позволяющая им адаптироваться в условиях быстро изменяющегося общества. Для детей важно не только усвоение определенного объема знаний социально-бытового характера, но и умение владеть тем или иным способом деятельности и общения. Деятельность ребенка представляет собой

и способ, и условие, и форму выражения культурно-исторического воспроизведения социального опыта.

Результаты проведенного нами экспериментального исследования позволяют констатировать, что ученики младших классов вспомогательной школы имеют определенный запас знаний о предметах быта — одежде, обуви, посуде, предметах гигиены. Вместе с тем выявлено, что эти знания поверхностны, фрагментарны, слабо дифференцированы. Школьники затрудняются в выделении предметов и их частей, часто заменяют название предмета функцией. Анализ ответов детей позволяет констатировать расхождение между пассивным и активным словарем, аграмматичность словесных характеристик объектов, слабую предметную соотнесенность знаний. У учеников отмечается недостаточный опыт речевого общения, неумение своевременно актуализировать и использовать слово в конкретной ситуации общения. Выполнение заданий и их результативность позволили выявить некоторые особенности мыслительной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью: низкий уровень обобщенности и осознаваемости, ситуативность, логическая противоречивость, стереотипность и др.

Одной из характерных особенностей когнитивного развития детей с интеллектуальной недостаточностью является трудность опосредования опыта речью (К. Г. Ермилова, Л. А. Зайцева, Т. А. Процко и др.). У детей данной категории отмечаются трудности восприятия человека как объекта познания, понимания и оценки его личностных качеств (О. К. Агавелян, Л. И. Даргевичене, Я. Л. Коломинский, Ж. И. Намазбаева), что значительно затрудняет процесс формирования навыков социального взаимодействия (А. М. Змушко, Т. Л. Лещинская, А. Р. Маллер, И. А. Свиридович и др.).

Вместе с тем специфика нарушений общения детей с интеллектуальной недостаточностью обусловлена трудностями поведения (Г. Г. Запрягаев), недоразвитием смысловой стороны речи, являющейся основным средством общения (П. М. Золюбовский, Л. В. Занков, В. И. Лубовский), особенностями самовосприятия и самооценки (Ч. Б. Кожалиева, Е. И. Разуван).

Проведенное нами анкетирование педагогов младших классов вспомогательных школ Минска и Гомеля позволяет выявить позитивные тенденции и трудности процесса формирования социально-бытовой компетенции учеников. Следует отметить, что 100 % опрошенных отметили формирование социально-бытовой компетенции учеников одним из главных направлений в работе.

Респондентами указано, что определяющими педагогическими условиями для формирования социально-бытовой компетенции учеников являются: хорошее программно-методическое обеспечение (66 %), соблюдение преемственности работы в системе «учитель—воспитатель—родитель» (86 %), реализация межпредметных связей (60 %), активное участие учеников в познании предметной и социальной среды (93 %), точная реализация программных требований (33 %). Свои предложения по совершенствованию научно-методического обеспечения педагогического процесса высказали 24 % опрошенных. Среди пожеланий педагогов были: создание программ

(6 %), учебно-методических пособий для учителей (33 %), рабочих тетрадей для детей (26 %).

Для формирования социально-бытовой компетенции учеников необходимо создание определенной образовательной среды. Нас интересовало, какими средовыми ресурсами располагали респонденты. Были получены следующие ответы: 86 % опрошенных указали на социально-психологические ресурсы, обеспечивающие удовлетворение потребностей участников образовательного процесса в благоприятном социально-психологическом климате на основе доверительного общения и понимания друг друга. Мы можем предположить, что в классе создаются оптимальные условия для формирования навыков социального взаимодействия учеников (общения друг с другом, с педагогами, родителями), выполнения ими разнообразных ролей, освоения социально значимых норм и способов поведения.

На наличие пространственных ресурсов, предусматривающих создание условий для свободного перемещения и ориентировки учеников в микро- и макропространстве, указали 60 % респондентов. Меньше половины опрошенных (33 %) акцентировали внимание на значимости организационно-смысловых ресурсов, обеспечивающих регламентацию режимов жизнедеятельности учеников с учетом состояния их здоровья.

Анкетирование показало удовлетворительную обеспеченность предметными ресурсами, которые необходимы для установления интерактивного режима взаимодействия ребенка с окружающей средой и создания комфортных и безопасных условий пребывания ребенка в школе (53 % респондентов). Для формирования представлений об объектах окружающей действительности педагоги используют следующую наглядность: реальные предметы повседневного использования (86 %), фотографии (33 %), модели, макеты, муляжи (66 %), цветные и черно-белые предметные картинки (86 %), таблицы (6 %). Педагоги высказали обеспокоенность тем фактом, что не всегда можно подобрать учебное оборудование, которое бы отвечало потребностям ближайшего и перспективного развития каждого ребенка.

Респондентам был задан вопрос *«Какая предметная область более всего способствует формированию социально-бытовой компетенции учеников?»*. Были получены следующие ответы: «Человек и мир» (100 %), «Обучение грамоте и развитие речи» (53 %), «Чтение» (46 %), «Математика» (13 %), «Социально-бытовая ориентировка» (13 %). Было отмечено, что возможности урока «Человек и мир» в наибольшей мере способствуют воспитанию эмоционально положительного отношения к окружающей действительности, формированию знаний о человеке, природе и явлениях общественной жизни, осмыслению школьниками особенностей строения и функционирования своего организма, необходимости соблюдения правил гигиены, формированию представлений о морально-этических нормах поведения в обществе.

На вопрос *«Каким видам деятельности ученика на уроке Вы отдаете предпочтение?»* были получены следующие ответы: учебной деятельности (46 %), познавательной (93 %), практической (93 %), продуктивной (60 %),

игровой деятельности (73 %). Наиболее распространенными формами организации деятельности ученика на уроке являются: работа за столами (73 %), коллективные формы работы (66 %), работа в парах (46 %), в кругу (20 %).

Среди обязательных компонентов урока педагогами были указаны следующие: предметно-практическая деятельность учеников (86 %), задания на развитие чувственного восприятия (60 %), упражнения на развитие эмоциональной сферы (53 %), работа в тетрадах (46 %), проверка домашнего задания (20 %). На вопрос «Как Вы учитываете интересы и потребности детей при планировании учебного материала?» респонденты ответили: включаю в урок занимательные задания на темы, интересующие учеников (93 %), варьирую тематику уроков (46 %), придерживаюсь последовательности изучения материала, как изложено в программе (26 %). Среди приемов активизации познавательной деятельности учеников были указаны: игровая форма проведения урока (93 %), использование сюрпризных моментов (80 %), нетрадиционная форма проведения урока: конкурс, путешествие и др. (53 %), использование музыкальных и изобразительных элементов, театрально-художественной деятельности (73 %).

Педагогами отмечено, что завершение урока чаще всего проходит традиционно: оценивание итогов работы учеников, домашнее задание. К рефлексии, оценке своей деятельности и обсуждению результатов урока привлекают учеников: постоянно (46 % учителей), иногда (33 %), а 20 % учителей отметили, что они не способны оценить свою деятельность.

Анализ педагогической практики позволяет констатировать, что разнообразное окончание урока позволяет не только установить обратную связь в системе «учитель—ученик» и сделать вывод о качестве усвоения учениками материала, но и выявить эмоциональное состояние ученика, снять напряжение, переключить на иной вид деятельности.

Нам было интересно, как педагоги оценивают характер взаимоотношений с учениками класса. На личностно ориентированный тип, в основе которого лежит признание самооценности каждого ребенка, указали 73 % опрошенных, на учебно-дисциплинарный — 26 %, смешанный тип — 33 %.

Изучение опыта работы учителей и воспитателей, педагогический анализ уроков в младших классах вспомогательных школ позволяют сделать вывод о том, что совершенствование коррекционно-педагогического процесса в учреждениях образования в большей мере касается когнитивного компонента, в меньшей — усиления социальной направленности. Анализ педагогического опыта позволяет констатировать, что при ознакомлении учеников младших классов вспомогательной школы с предметами окружающей действительности педагоги испытывают трудности в определении глубины и объема тематического материала; в построении системы изучения предметов ближайшего окружения — последовательности усвоения знаний, связи между отдельными знаниями; рациональной взаимосвязи деятельности детей на уроках и вне их.

Необходимыми становятся разработка методологии и технологий социального включения детей в жизнь общества; поиск новых подходов, форм и методов коррекционно-образовательной работы; создание программно-методического обеспечения педагогического процесса по формированию компетенций учеников в разных сферах (социально-бытовой, трудовой, культурной и др.).

Научная основа формирования социально-бытовой компетенции детей с интеллектуальной недостаточностью представлена: положениями о социализации личности как движущей силы в антропогенезе (С. С. Батенин), необходимости осуществления коммуникативно-деятельностного подхода, поиска «обходных путей», учета взаимосвязи индивидуального и социального в личности ребенка (Н. И. Бердяев, Л. И. Божович, М. И. Лисина); социальная адаптация учеников с особенностями психофизического развития осуществляется в соответствии с общими закономерностями социализации нормально развивающихся детей (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский и др.).

Целенаправленная работа по формированию социально-бытовой компетенции учеников младших классов вспомогательной школы предполагает решение ряда задач: развитие способности ориентироваться в социальных отношениях; обучение навыкам взаимодействия со взрослыми и сверстниками; формирование способности познавать себя, осознавать свои возможности, потребности, желания; обогащение и уточнение знаний детей о предметах и явлениях окружающей действительности, формирование способов действия с ними.

Реализация указанных задач не ограничивается рамками определенного школьного предмета, а формируется на разных уроках, во внеклассной деятельности, в семье. Жизненно важные знания, умения, навыки детей формируются и закрепляются в различных видах деятельности: коммуникативной, предметно-практической, игровой, учебной и др.

Рассмотрим возможности формирования социально-бытовой компетенции на уроках «Обучение грамоте и развитие речи», «Человек и мир».

Взаимоотношения со сверстниками и учителями в рамках школьного коллектива являются основой социальной ситуации развития ребенка. Работа на уроке начинается с установления контактов между учениками и педагогом. Школьники учатся приветствовать друг друга, передавать свое настроение, эмоциональное отношение к происходящим событиям с помощью вербальных и невербальных средств (улыбка, объятия, жест, дружеское похлопывание по плечу). В практике специально организованного общения ученики усваивают правила и нормы поведения в совместной деятельности, учатся вежливо обращаться к окружающим людям, прислушиваться к мнению собеседника, не перебивать друг друга. На уроках создаются педагогические условия для развития личности ребенка, творческого освоения знаний, проявления личного отношения к изучаемому материалу, осмысления нравственных ценностей.

Коммуникативный компонент социализации, направленный на формирование форм и способов овладения языком и речью и использование их

в различных обстоятельствах деятельности и общения, находит отражение в содержании программ и учебных пособий для вспомогательной школы «Букварь», «Прописи», «Человек и мир», «Учимся самостоятельности» и др.

Рассмотрим возможности применения учебного пособия «Букварь» (авторы Т. Л. Лещинская, Ю. Н. Кислякова) в целях формирования навыков социального взаимодействия младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Наглядный материал «Букваря» отобран с учетом коммуникативной целесообразности и практической значимости для формирования социально-бытовой компетенции детей. На уроках школьники учатся пользоваться языком как средством получения информации и обмена ею. При отборе материала учебника для урока учитывается важность мотивационного компонента для развития коммуникативных навыков (Л. И. Божович, О. В. Мамонько, Т. А. Процко и др.). В качестве базы для овладения навыками социального взаимодействия рассматривается практическая деятельность учеников.

Задания, представленные в первом разделе учебника (добукварном), способствуют формированию речевого поведения детей, освоению ими этикетных форм общения. На уроках создаются ситуации для вариативного использования слов приветствия, прощания, выражения благодарности, извинения. Так, например, анализируя сюжетный рисунок встречи друзей, школьники учатся употреблять различные речевые формы: «привет», «здравствуй», «добрый день» и др. Рассматривая и анализируя иллюстрацию, когда внучка угощает бабушку пирожками, ученики подбирают слова, которые бы сами сказали в данной ситуации: «на», «возьми, пожалуйста», «это тебе», «угощайся» и др. Эти же слова они актуализируются и закрепляются в процессе моделирования аналогичной ситуации в классе. На уроке ученики включаются в общение в ходе выполнения вербальных инструкций, участия в речевых играх, инсценировок сказок «Колобок», «Теремок», «Курочка Ряба», «Репка» и др.

Важное место на уроках отводится формированию представлений о своих потребностях, желаниях, возможностях. Ученики по-разному реагируют на коммуникативные трудности, изменения условий общения. Как правило, многие из них не уверены в своих силах, очень чувствительны к оценкам взрослого. Правильно организованная педагогическая помощь ребенку способствует проявлению его активности, формированию интереса к деятельности, установлению социально приемлемых отношений с окружающими людьми.

На уроках педагог обращается к личному опыту детей, их положительным впечатлениям и эмоциям. Например, актуализируются представления о праздновании дня рождения ребенка, поздравлениях и пожеланиях имениннику. Затем ученики рассматривают и анализируют аналогичную сюжетную картину на страницах «Букваря».

Школьники учатся выражать свои чувства, соотносить свои желания с определенной ситуацией, действия — с нравственными нормами. Так, на-

пример, анализируя ситуацию с разбитой кружкой, ученики учатся устанавливать причинно-следственные связи между действием и его последствием, ситуацией и эмоциональным состоянием девочки, изображенной на рисунке. На уроке моделируется ситуация общения девочки и мамы, отрабатывается определенная модель поведения в нестандартной жизненной ситуации.

Ученики осваивают знания о способах и правилах поведения в домашней обстановке, общественных местах, при организации совместной деятельности. Вместе с тем они учатся воспринимать сверстника на положительной эмоциональной основе, взаимодействовать с ним в различных учебных и бытовых ситуациях. Поведение ребенка в конкретной жизненной ситуации соотносится с его представлениями о самом себе и о том, каким он хотел бы быть, способствует формированию собственной жизненной позиции, что позволяет ему занять определенное положение в коллективе сверстников. Положительное восприятие учеником собственного «Я» влияет на успешность деятельности, способность приобретать друзей, умение видеть их положительные качества в ситуациях взаимодействия. Через самопознание осуществляется формирование знаний о самом себе и об окружающем мире.

Содержание «Букваря» направлено на обогащение и уточнение знаний детей о предметах окружающей действительности, с которыми дети действуют повседневно. Ученики знакомятся с названиями предметов, упражняются в их показе и назывании, учатся определять назначение предмета. На уроках первоначально формируется словарный запас, обозначающий элементы культуры — материальной, интеллектуальной, соционормативной. Дети усваивают не только названия предметов, но и названия состояний объектов, их признаков (цвет, форма, величина, вкус), свойств и качеств. Одновременно происходит закрепление и уточнение словаря на основе точного соотнесения с объектами окружающей действительности. На страницах «Букваря» предлагаются разнообразные предметные и сюжетные рисунки, которые позволяют закрепить и активизировать в речи детей названия игрушек, предметов посуды, мебели, одежды; эмоционально-оценочную лексику — слова, обозначающие эмоции, переживания, чувства и т. д.

Практическая деятельность учеников способствует закреплению знаний о предметах, уточнению их образов. Дети показывают предмет с помощью пальцев рук (пальчиковая гимнастика), конструируют его из счетных палочек, полосок бумаги, природного материала.

Таким образом, речевое развитие учеников осуществляется в двух направлениях: социальном (совершенствуется практическое употребление слов в процессе общения со взрослыми и сверстниками) и семантическом (обозначающем, знаковом), при котором речь становится основой качественного преобразования психических процессов и превращается в орудие мышления.

Рассмотрим возможности формирования социально-бытовой компетенции на уроках предмета «Человек и мир». Учебный курс представляет собой комплекс разделов «Человек и общество», «Природа и человек»,

«Человек и его здоровье» и способствует формированию представлений школьников о системе «человек—природа—общество» в тесной взаимосвязи с обучением приемам и способам познавательной деятельности. В программе курса находят отражение задачи формирования социально-бытовой компетенции. Учителем определяются объем и глубина знаний, последовательность изучения материала, что позволяет упорядочить коррекционно-педагогическую работу в указанном направлении. В процессе реализации программных требований предполагается, что каждый ученик усвоит доступный ему объем знаний об окружающей действительности и модели поведения, правила, нормы, выработанные в процессе общественного развития.

На каждом уроке «Человек и мир» формируется система знаний и умений, необходимая для овладения опытом социального взаимодействия в семье, в коллективе класса, школы, в общественных местах. Дети закрепляют умение приветствовать друг друга, прощаться, просить прощения, благодарить за услугу в различных социально-бытовых, общественных и природных ситуациях. Расширение круга общения, включение учеников в организованную речевую практику является отличительной особенностью уроков предмета «Человек и мир».

Ежедневное пребывание в школьном коллективе требует длительного и устойчивого ролевого поведения, например, выполнения роли «ученика». На уроке «Человек и мир» формируются знания о внешнем виде ученика, его обязанностях, о школьных принадлежностях, создаются ситуации для закрепления умения общаться с одноклассниками и учителями.

Постепенно ученики осваивают различные социальные роли — сына, внука, ученика, друга, покупателя, пассажира. Процесс освоения роли происходит в определенной последовательности. На первом этапе ребенок имитирует внешнее поведение взрослого (читает газету, делает укол). На втором этапе принимает ролевое действие как сценарий игры (играет роль мамы, врача, шофера). На третьей стадии ребенок представляет социальное ожидание окружающих на свои действия в избранной роли, например заболевшей дочки в сюжетно-ролевой игре «Дочка заболела», заботливого сына в сюжетно-ролевой игре «День рождения мамы».

В естественной обстановке ученики знакомятся с профессиями работников школы, наблюдают за их деятельностью, взаимоотношениями, учатся задавать вопросы и поддерживать диалог с окружающими людьми. Полученные впечатления о трудовой деятельности взрослых, об их жизни и общественных отношениях ученики учатся отражать в общении друг с другом, в сюжетно-ролевых играх, в практической деятельности. Усвоение детьми социальных отношений, умение соотносить себя с другими людьми и выделять себя среди них позволяет постепенно перейти к ознакомлению с природой через формирование понимания своего места и роли в живой природе.

Организация познавательной деятельности учеников на уроках «Человек и мир» предполагает ознакомление с объектами и явлениями окружающей жизни в естественной обстановке. В процессе выполнения зада-

ний ученики имеют возможность свободно перемещаться, общаться, рассматривать и показывать свои работы одноклассникам. В содержание уроков на свежем воздухе (наблюдения, целевые прогулки, экскурсии) включаются разнообразные элементы игровой деятельности в сочетании с другими приемами: показом, пояснениями, указаниями, вопросами, сравнением. Педагог оказывает ученикам помощь, побуждая детей к проявлению самостоятельности: совместная деятельность, пошаговый показ действий, индивидуальное объяснение и т. д.

В процессе формирования адекватных представлений о предметном мире, об объектах живой и неживой природы создается чувственная основа для слова, которая подготавливает к восприятию словесных описаний объектов, явлений и отношений. В процессе ознакомления с предметами окружающей действительности дети учатся быть внимательными, т. е. не только смотреть, но и видеть, не только слушать, но и слышать, не только ощупывать, но и осязать. Широко используются следующие приемы: показ, называние, обследование предметов на полисенсорной основе (потрогать предмет, сжать его, послушать, какой издает звук, понюхать, попробовать на вкус (если это продукт питания); выполнение действий с предметом и их комментирование; практическая работа по определению свойств и качеств предмета и др. Особое внимание уделяется формированию умения планомерно рассматривать объекты, выделять сначала крупные, затем более мелкие детали, определять пространственные отношения этих частей.

При ознакомлении с предметами окружающей действительности важной задачей работы является формирование у детей с интеллектуальной недостаточностью способности к переносу опыта. Перенос опыта — это одна из форм познания отношений между предметами и явлениями окружающей действительности, которая заключается в переносе тех связей, которые были установлены между объектами в одной ситуации, на другие ситуации и множества объектов. Учитывая значительные трудности в переносе опыта, которые характерны для детей с интеллектуальной недостаточностью, важно учить их применению знаний, приобретенных при решении одной жизненной задачи, к решению другой. Например, использовать столовую ложку не только по прямому назначению (есть суп, насыпать сахар, пересыпать крупу), но и в качестве совка при пересадке растений, охлаждающего средства при ушибе, музыкального инструмента.

Успешной реализации поставленных задач способствуют: разноуровневое изложение материала с учетом познавательных возможностей учеников класса; многократное повторение материала в различных обучающих ситуациях; использование наглядности в различных сочетаниях со словом; демонстрация различных приемов учебной деятельности и их закрепление с помощью упражнений; моделирование жизненных ситуаций с опорой на детские впечатления, опора на личную заинтересованность ребенка и понимание им социальной значимости результатов своей деятельности; организация рефлексии; дозированная помощь на основе изучения причин трудностей его усвоения конкретным учеником.

Таким образом, условиями формирования социально-бытовой компетенции учеников младших классов вспомогательной школы являются: дифференциация и индивидуализация практико ориентированного содержания обучения с учетом уровня развития, интересов учеников; различные организационные формы проведения уроков и воспитательных занятий; активное участие учеников в познании предметной среды, в установлении социальных контактов; обеспечение преемственности работы в системе «учитель—воспитатель—родитель»; осуществление внутри- и межпредметных связей.

Проведенное экспериментальное исследование позволяет констатировать, что ученики младших классов вспомогательной школы имеют потенциальные возможности для формирования способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, выработки собственного социально-бытового опыта, ценностных ориентаций, что способствует социализации их в обществе.

Научно-методическое обеспечение уроков в контексте формирования социально-бытовой компетенции учащихся с интеллектуальной недостаточностью способствует формированию продуктивной деятельности школьников, развитию их личностных качеств и творческих способностей, умений применять полученные знания в решении практических задач повседневной жизни.

СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ АДАПТИРОВАННОСТЬ ДЕТЕЙ С АУТИСТИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

И. В. КОВАЛЕЦ

МЕТОДИСТ

Коррекционно-педагогическая помощь детям с аутизмом является достаточно сложной в силу специфики данного нарушения психического развития. Стремление детей к максимальному сокращению, даже к отсутствию контактов с окружающим миром, особое специфическое речевое развитие, ряд проблем личностного характера, таких, как негативизм, агрессии, стереотипии, приверженность постоянству в окружающей действительности, затрудняют работу с ними. Оказание эффективной коррекционно-педагогической помощи детям с аутистическими нарушениями в процессе совместного обучения предполагает изучение особенностей их социально-бытовой адаптированности и выявление потенциальных возможностей.

Социально-бытовая адаптированность рассматривается в специальной психолого-педагогической литературе как включенность детей в социальное взаимодействие и подготовленность к выполнению трудовой деятельности