

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

В. Э. Гаманович

(Беларусь, Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка)

Формирование социально-бытовой компетентности (СБК) является одним из важнейших условий интеграции ребенка с нарушениями зрения в современный социум. Данная компетентность способствует повышению самостоятельности, активности, адаптивности незрячих и слабовидящих, улучшает качество их жизни.

Выявленные нами в ходе сравнительного изучения СБК специфические особенности формирования данного образования у младших школьников с нарушениями зрения указывают на то, что в условиях зрительной депривации отмечается недостаточная результативность функционирования механизмов, обеспечивающих становление и развитие данной компетентности: поисково-информационного, организационного и регулятивно-проекционного. Поисково-информационный и организационный механизмы обеспечивают становление и развитие объективного, а регулятивно-проекционный – субъективного аспектов СБК [1], при этом все механизмы взаимосвязаны. Каждый из указанных механизмов выполняет определенную функцию. Поисково-информационный механизм обеспечивает поиск конкретной информации (знаний, понятий, норм и правил поведения). Организационный механизм, с одной стороны, позволяет оперировать накопленной информацией, вырабатывая на ее основе определенные поведенческие акты, а с другой – осваивать недостающую для организации социально приемлемого поведения информацию, устанавливать соотношение между имеющейся и новой информацией в процессе осуществления деятельности; осуществлять отбор необходимых действий при решении конкретной задачи. Регулятивно-проекционный механизм дает возможность проектировать социальную адекватное поведение, ориентируясь на систему должных эталонов, ценностей при условии удовлетворения процессом и результатом деятельности.

Качественное своеобразие и отставание в развитии когнитивного компонента СБК в условиях зрительной депривации, выражающееся в поверхностности и неадекватности знаний четвероклассников о средствах, способах и программах выполнения действий в саногенной сфере, указывает на то, что не срабатывает *поисково-информационный* механизм. К концу младшего школьного возраста нормально видящие учащиеся накопили определенный объем информации и сформировали алгоритм выполнения процедур утреннего и вечернего туалета. Наблюдаемая недостаточность объема и глубины информации, с нашей точки зрения, может быть объяснена типичным для данного возраста началом формирования у них абстрактно-логического мышления. Младшие школьники с нарушениями зрения продемонстрировали ограниченность, несущественность, неадекватность и формальность знаний. Чаще обращались к описанию предметов и конкретных действий с ними. Четвероклассники с нарушениями зрения перечисляют правила, знакомые им из их опыта привычного функционирования, демонстрируют низкую осведомленность и неадекватность знаний о правилах использования и ухода за предметами личной гигиены, в соответствии с культурно-гигиеническими стандартами (индивидуальное и одноразовое использование, уход, смена). Это позволяет предположить, что у незрячих и слабовидящих четвероклассников недоразвитие информационно-поискового механизма обуславливает слабую дифференциацию имеющейся информации о средствах, способах и программах выполнения действий на существенную и несущественную, недостаточную обобщенность имеющихся знаний, затруднения в вычленении необходимой информации в конкретной ситуации.

Качественное своеобразие и отставание в развитии поведенческого компонента СБК незрячих и слабовидящих младших школьников, выражающееся в снижении резуль-

тативности деятельности, низкой произвольности действий, высокой степени зависимости от помощи извне позволяют констатировать низкую результативность *организационного* механизма. Поведение большинства нормально видящих учащихся было согласовано с общепринятыми нормами и являлось социально приемлемым. Школьники самостоятельно организовывали и осуществляли деятельность по самообслуживанию. Иногда наблюдались некоторые проблемы при использовании предметов, информация о которых была нова или недостаточна. При этом, в процессе осуществляемой детьми деятельности происходило присвоение недостающей информации, они качественно решали разнообразные задачи как в типичных, так и проблемных ситуациях. Специфичным для незрячих и слабовидящих младших школьников являлось то, что они даже в стандартных ситуациях выполняли только отдельные традиционные процедуры (чистка зубов, расчесывание). При этом эти действия были не всегда адекватны поставленной цели, общепринятым нормам, не предусматривали всего ряда необходимых операций, часто осуществлялись без использования необходимых средств. У незрячих и слабовидящих младших школьников при выполнении действий с предметами, находящимися за пределами их личного опыта (зубной нитью, ватными палочками), отмечалась настороженность и не возникало желания (даже из любопытства) воспользоваться ими. Тем самым ограничивалась возможность расширения и углубления их знаний. Четвероклассники с нарушениями зрения не предусматривали ряд действий, существенных и необходимых для решения конкретных как стандартных, так и нестандартных задач. При планировании действий не соотносили предполагаемый желаемый результат и собственные поведенческие акты. В организации деятельности по самообслуживанию, как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях ограничивались применением известного шаблона поведения, руководствуясь внешним сходством ситуации. Шаблонность и фрагментарность действий свидетельствуют о том, что учащиеся с нарушениями зрения осуществляют их в условиях дефицита необходимой информации, игнорируя возможность получения дополнительных знаний для произвольной и самостоятельной организации собственной деятельности в стандартных и нестандартных ситуациях.

Таким образом, качественное своеобразие объективной составляющей СБК незрячих и слабовидящих заключается в том, что в условиях зрительной депривации у детей наблюдается стремление к понятийному полю «знаю что», чем к практическому «знаю как и делаю». Нарушения в работе поисково-информационного и организационного механизмов не дают возможности объективной составляющей СБК оформиться в базис, основу данной компетентности.

Специфика развития субъективной составляющей СБК у детей с нарушениями зрения заключается в недостаточности социально адекватной деятельности, основанной на преобладании императивных предписаний и ориентиров, негативном или амбивалентном отношении к выполняемой деятельности, в преобладании личностной направляющей при определении стратегии поведения, во внешнеорганизованной детерминации деятельности и поведения. Эти особенности указывают на низкую эффективность *регулятивно-проекционного механизма*. Нормально видящие четвероклассники проявляли чувство долга при осуществлении деятельности, настойчивость, демонстрировали понимание важности и существенности собственной деятельности для себя и значимости для окружающих. При этом деятельность детей была недостаточно произвольна и требовала стимулирующих воздействий. Подобное объясняется тем, что младший школьный возраст – начальный этап развития оценочной сферы личности (определение меры собственных действий и их оценка), стремления к выбору стратегии поведения, т. е. становления субъектной позиции личности. Специфика проявления личностных аспектов, связанных с эмоционально-волевой регуляцией, ценностно-смысловым отношением, мотивацией у младших школьников с нарушениями зрения заключается в том, что их деятельность носит нормативно-долженствованный и внешнеорганизованный характер и осуществляется

по личностно-ориентированной траектории. Проявление у них субъективной составляющей СБК отмечалось крайне редко и ситуативно, не определяя длительную перспективу адекватных разнообразным жизненным ситуациям способов поведения.

Таким образом, качественное своеобразие субъективной составляющей СБК незрячих и слабовидящих младших школьников обусловлено несформированностью регулятивно-проекционного механизма как пролонгированной регуляции социально адекватного поведения.

Обобщая полученные данные, мы констатируем, что особенности формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения возникают из-за снижения результативности механизмов формирования данной компетентности. Затруднения, возникающие у детей при непосредственном осуществлении деятельности, обусловлены недостаточной сформированностью организационного механизма. В свою очередь, поиск информации и регуляция деятельности, осуществляемые в суженной сфере личного опыта, способствуют возникновению специфических особенностей в формировании и проявлении объективной и субъективной составляющих социально-бытовой компетентности.

Таким образом, качественное своеобразие и отставание в развитии социально-бытовой компетентности в условиях зрительной депривации свидетельствуют о необходимости проведения коррекционно-педагогической работы, в основу которой должен быть положен поиск педагогических условий, способных обеспечить запуск, поддержку и стимулирование поисково-информационного, организационного и регулятивно-проекционного механизмов: непрерывность, преемственность и динамичность работы по формированию социально-бытовой компетентности; опора на субъектный опыт детей; включение учащихся в практическую позитивно-мотивированную деятельность с использованием личностных ситуаций, востребующих их субъектность.

Литература

1. Гайдукевич, С.Е. Формирование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения: теоретико-методологический аспект / С.Е. Гайдукевич, В.Э. Гаманович // Вестн БДПУ. – Серия 1. – 2009. – № 1. – С. 8–12.

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ К ОБУЧЕНИЮ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

А.И. Гаурилюс

(Беларусь, Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка)

Стремительные и постоянные преобразования в современном обществе ставят перед педагогами, работающими в сфере специального образования, задачу изучения возрастных особенностей детей, их психологической готовности к школьной жизни с целью отбора и обоснования содержания, разработки научно обоснованных методов и форм воспитания и обучения школьников. Переход к систематическому организованному школьному обучению предполагает наличие у ребенка готовности к школьному обучению определенной совокупности морфофизиологических и психологических особенностей. Психологическая готовность к обучению тесно переплетается с соответствующим нормативным кризисом. Одним из основных показателей протекания кризиса, связанного с переходом ребенка от дошкольного детства к школьному обучению, является сформированность внутренней позиции школьника и, в частности, мотивационная готовность к школьному обучению. В возрастной психологии кризис 7 лет обычно связывают с формированием соответствующей внутренней позиции школьника, принципиально меняющей самосознание ребенка и приводящей к переоценке ценностей. В этот период ценно-