

Формирование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения

Гаманович В. Э.

Аннотация. Социально-бытовая компетентность в младшем школьном возрасте рассматривается как сложное интегративное личностное образование, развитие которого подчиняется ряду закономерностей. Нарушения зрения обуславливают возникновения особенностей социально-бытовой компетентности как на уровне данного личностного образования, так и на уровне его отдельных структурных компонентов. Разработка и внедрение научно обоснованной методики формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения будет способствовать повышению уровня социальной самостоятельности личности младшего школьника с нарушениями зрения, наращиванию потенциала готовности учителей-дефектологов к работе по формированию социально-бытовой компетентности обучающихся, оптимизации для данной категории детей интеграционных и инклюзивных процессов в сфере образования.

Ключевые слова: социально-бытовая компетентность в младшем школьном возрасте, особенности социально-бытовой компетентности, методика формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения.

Summary. Social and consumer expertise in primary school age is seen as a complex integrative personal formation, the development of which is subject to various laws. Visual disturbances are responsible for the emergence of social and household characteristics of competence at the level of personal education, and at the level of the individual structural components. Development and implementation of evidence-based methods of forming social and domestic competence of younger students with visual impairments will increase the level of social independence of the younger schoolboy the person with a visual impairment, capacity building readiness of teachers, speech therapists to work on the formation of social and domestic competence of the students, to optimize for this category of children integration and inclusive education.

Keywords: social and domestic expertise in the early school years, particularly the formation of social and domestic competence, a technique of social and domestic competence in youngest schoolchildren with vision disorder.

Ключевой целью обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития, закрепленной в Кодексе Республики Беларусь об образовании, является их социальная адаптация и интеграция в общество. Реализация этой цели предполагает развитие самостоятельной, активной, компетентной в различных сферах жизнедеятельности личности ребенка, способной эффективно функционировать в изменяющихся условиях (С. Е. Гайдукевич, В. З. Кантор, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Т. В. Лисовская, Н. М. Назарова, Г. В. Никулина, И. Н. Никулина

и др.). В этой связи выраженную актуальность приобретает вопрос формирования ключевых компетенций у детей в различных областях жизни: бытовой, культурно-досуговой, гражданско-общественной, коммуникационной и др.

Анализ современной психолого-педагогической литературы указывает на особую значимость социально-бытовой компетентности, поскольку она способна обеспечить личности успешное функционирование в различных сферах жизнедеятельности (бытовой, информационной, социально-гражданской, социально-коммуникационной, культурно-досуговой и др.), стимулировать развитие субъектности (Л. Г. Вяткин, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Дж. Равен, Г. К. Селевко и др.). Социально-бытовая компетентность имеет особое значение и для детей с нарушениями зрения, что обусловлено ее ролью в повышении функциональных возможностей незрячих и слабовидящих, обеспечении независимости их жизнедеятельности.

Проблема формирования социально-бытовой компетентности как сложного интегративного личностного образования в общей и специальной педагогике, изучена недостаточно. Исследователи (В. З. Денискина, Г. А. Литвак, Г. В. Никулина, Л. И. Солнцева и др.) констатируют трудности в процессе практической деятельности, эмоционального опосредования, социального подражания, межличностного взаимодействия, возникающие в условиях зрительной депривации. Активное внедрение компетентностного подхода в практику специального образования в условиях развития интеграционных и инклюзивных тенденций обуславливает особую актуальность проблемы разработки комплексной методики формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения, обеспечивающей ее последовательное развитие.

Развитие социально-бытовой компетентности (далее – СБК) на каждом возрастном этапе имеет определенное содержание и характеристики, которые обеспечивают ребенку необходимую степень адаптации, социального включения и комфорта «здесь и сейчас», делают его повседневную жизнедеятельность полезной для себя и окружающего сообщества. Анализ исследований (Е. С. Белова, Л. И. Божович, И. Е. Брякова, Н. Ф. Голованова, В. В. Давыдов, В. С. Мухина, И. Н. Никулина, Л. Ф. Обухова, Г. А. Урунтаева, Д. Б. Эльконин и др.) показал значимость младшего школьного возраста в процессе формирования СБК. Ребенок «входит» в нормированный мир отношений, где у него формируется произвольность, самостоятельность, ответственность в определенных видах деятельности, начинает осваивать субъективную позицию, на основе которой формируется целостное отношение к окружающему миру и самому себе как к его части. Развивается рефлексия, связанная с анализом ситуаций, контролем и организацией своего поведения, с планированием и решением различных задач, пониманием того, как он (ребенок) в действительности воспринимается и оценивается другими людьми, с изменением и совершенствованием самого себя [3; 4; 6].

В этой связи мы рассматриваем социально-бытовую компетентность в младшем школьном возрасте 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, учебного и жизненного опыта, эмоциональных переживаний, волевых проявлений, социальных ценностей и личных мотивов, ориентировки на внутренние общенные основания собственных действий.

СБК как интегративное качество личности имеет сложную структуру и включает следующие компоненты: содержательный (знание средств и способов выполнения действий, реализации норм и правил поведения), процессуальный (умения и опыт их проявления в изменяющихся условиях), эмоционально-волевой (эмоциональное отношение к деятельности, проявление усилий в ситуациях выбора), мотивационный (интерес к процессу и результату деятельности), ценностно-смысловой (понимание личностной и общественной значимости собственной деятельности). Структурные компоненты компетентности взаимосвязаны и взаимообусловлены. Расширение системы знаний, обеспечение понимания бытовых ситуаций во всех причинных обусловленностях обогащает практический опыт и позволяет результативно решать бытовые задачи в стандартных и нестандартных условиях. Позитивные переживания от процесса и результата деятельности стимулируют заинтересованность в качественном ее выполнении, преодолении возникающих препятствий. Собственное удовлетворение от деятельности, а также положительный отклик окружающих нацеливают на определение и соотнесение ее личностной и социальной значимости (В. И. Байденко, О. Л. Жук, И. А. Зимняя, Ю. В. Фролов и др.) [1; 8].

Рассматривая содержание СБК, мы соглашаемся с мнением исследователей, предлагающих определять его через более частные компетенции: саногенная, здоровьесбережения, в сфере семейного бытия. В младшем школьном возрасте наиболее востребованной является саногенная компетентность, поскольку во многом определяет отношение личности к своему здоровью, внешнему виду, а также отношение к ней окружающих (Т. А. Григорьева, В. З. Денискина, Л. П. Кудаланова, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, И. Р. Рыбина и др.) [7; 9].

Процесс развития СБК характеризуется гетерохронностью – одновременностью становления ее отдельных структурных компонентов (И. А. Беседина, И. Е. Брякова, Н. В. Кузьмина, А. К. Макарова, Л. В. Маркова и др.). В первую очередь развиваются содержательный, процессуальный и эмоционально-волевой компоненты, они непосредственно востребованы при постановке бытовой задачи, анализе существующей ситуации и ее практическом решении. Развитие мотивационного и ценностно-смыслового компонентов происходит по мере того, как в опыте деятельности появляется

качественный результат, который позитивно оценивается, в том числе и социальным окружением.

Становление СБК как интегративного качества личности не происходит само по себе, его запускают информационно-поисковый, организационный и рефлексивно-интегративный механизмы (Л. А. Баранова, И. А. Беседина, И. Е. Брякова, Е. А. Макарова и др.). Информационно-поисковый механизм обеспечивает поиск конкретной информации, ее усвоение, установление соотношений между имеющимися и новыми данными. Организационный механизм позволяет оперировать имеющейся информацией и накапливать недостающую, вырабатывая на ее основе определенные поведенческие акты; осуществлять отбор необходимых действий при решении конкретной задачи. Рефлексивно-интегративный механизм инициирует переживания по поводу деятельности, ее оценку, осознание значимости. Он является узловым, обеспечивая консолидацию отдельных структурных компонентов СБК и единство их функционирования [2; 4].

Анализ данных общей педагогики позволил уточнить закономерности развития СБК: осуществляется во взаимодействии структурных компонентов (содержательно-го, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного, ценностно-смыслового); происходит гетерохронно (различная скорость развития отдельных компонентов); обеспечивается информационно-поисковым, организационным и рефлексивно-интегративным механизмами.

Результаты проведенного нами экспериментального исследования СБК младших школьников с нарушениями зрения (на примере саногенной компетентности) обнаружили значительное отставание в развитии СБК, качественное своеобразие ее отдельных структурных компонентов. На уровне содержательного компонента отмечается недостаточный объем обобщенных, систематизированных знаний, трудности в вычленении необходимой информации в конкретной ситуации, включение ее в смысловые связи и отношения. Процессуальный компонент характеризуется снижением объема исполнительных действий, недостаточной сформированностью отдельных способов деятельности и операций, низкой произвольностью и самостоятельностью действий. Качественное своеобразие эмоционально-волевого компонента выражается в недостаточном понимании и принятии общепринятых норм поведения, преобладанием негативного и амбивалентного отношения к выполняемой деятельности, нежеланием прилагать усилия в проблемных ситуациях. Особенности мотивационного компонента выражаются в снижении интереса к процессу и результату деятельности, снижении потребности в ее освоении и осуществлении. Своеобразие ценностно-смыслового компонента выражено сосредоточенностью на личностной значимости осуществляемой деятельности, недостаточном осознании ее социального значения. Отмечается рассогласование взаимосвязи между отдельными

структурными компонентами социально-бытовой компетентности при опережающем развитии содержательного компонента.

Анализ особенностей СБК позволил нам определить причины возникновения качественного своеобразия данной компетентности у младших школьников с нарушениями зрения: ограниченная возможность подражать бытовой деятельности и воспринимать бытовую ситуацию в причинной взаимообусловленности всех составляющих ее объектов и явлений; недостаточное осознание детьми себя в качестве членов социальной группы (партнеров по социальному взаимодействию), состояние и поведение которых постоянно анализируется и оценивается другими людьми [5].

Изучение существующей практика коррекционно-педагогической работы по формированию СБК у младших школьников с нарушениями зрения показал, что она не учитывает в полной мере сложный состав данной компетентности и не обеспечивает ее формирование как интегративного качества личности. Имеет место акцентирование содержательного компонента, которое проявляется на уровне отбора содержания, методов и приемов педагогического взаимодействия. Применяемая методика недостаточно эффективна и требует усиления коррекционной направленности, что позволит обеспечить профилактику и преодоление количественного и качественного своеобразия СБК у детей с нарушениями зрения.

Данные нашего исследования позволили не только выявить особенности СБК, установить причины данного явления, но и определить резервы повышения эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию СБК у младших школьников с нарушениями зрения. Особое значение имеет повышение качества технического исполнения бытовой деятельности, обеспечение понимания ее смысла, расширение опыта эмоционального опосредования. Данные положения отражают основную педагогическую стратегию формирования СБК у младших школьников с нарушениями зрения. Успешность ее реализации определяется тактикой, где в центре внимания лежит обеспечение коррекционной направленности педагогического взаимодействия: профилактика и преодоление трудностей усвоения социального опыта, приводящих к появлению негативных особенностей СБК. Соотнесение стратегических положений формирования СБК у младших школьников с нарушениями зрения и выявленных нами причин появления качественного своеобразия данного личностного образования позволяет определить направления педагогической деятельности, составляющие ее коррекционную направленность: повышение эффективности восприятия, осмысления и практического применения технологической стороны саногенной деятельности; обеспечение понимания причинных обусловленностей в саногенной ситуации; расширение знаний ребенка с нарушениями зрения о себе как о партнере социального взаимодействия; формирование умений фикси-

ровать состояние своей саногенной культуры с позиций других членов социальной группы (сверстников, взрослых).

На основании анализа научно-методических основ изучаемой проблемы нами определена теоретическая основа разработки методики формирования СБК у младших школьников с нарушениями зрения, которую составил комплекс педагогических условий, способствующих целостному развитию данного личностного образования и актуализирующих действие механизмов компенсации неблагоприятных последствий зрительной депривации: включение обучающихся в самостоятельную практическую и игровую деятельность по накоплению и обобщению социально-бытового опыта; алгоритмизация бытовой деятельности (выделение отдельных действий и операций, их последовательности); интеллектуализация бытовой деятельности (установление количественных, пространственных, временных и смысловых связей и отношений); создание в бытовой деятельности ситуаций, актуализирующих позицию младшего школьника как социального партнера; включение ребенка в рефлексию по поводу процесса и результата собственной бытовой активности. Педагогические условия определены с учетом механизмов формирования СБК и специальных тифлопедагогических принципов: ориентир на наглядно-действенный характер педагогического взаимодействия, усиление внешних регуляторов и интеллектуализации учебно-познавательной деятельности ребенка, обеспечение онтогенетической, антропоцентрической, саморазвивающей и превентивной направленности образовательного процесса (В. З. Денискина, Д. М. Маллаев, И. С. Моргулис, Г. В. Никулина, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева, Б. К. Тупоногов и др.) [10; 11]. Сущность коррекционно-педагогической работы по формированию СБК предполагает формирование у незрячих и слабовидящих младших школьников компенсаторных умений, связанных с алгоритмизацией, интеллектуализацией, рефлексией, способствующих усвоению способов практических действий, установлению различных связей и отношений, осознанию и принятию смыслов осуществляемой деятельности, их эмоциональному переживанию.

Определение сущности и направлений коррекционно-педагогической работы по формированию СБК младших школьников с нарушениями зрения позволило нам разработать методику, направленную на формирование отдельных структурных компонентов данного личностного образования: содержательного, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового, в их единстве, а также привести элементы, обеспечивающие ее коррекционную направленность.

В качестве составляющих компонентов методики формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения мы рассматриваем цель, содержание, методы, средства, формы и этапы педагогической работы. Цель методики – обеспечить формирование СБК младших школьников с нарушениями зрения как целостного образо-

вания во взаимосвязи всех ее структурных компонентов: содержательного, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового.

Содержание работы по формированию СБК младших школьников с нарушениями зрения определяется программой коррекционных занятий «Социально-бытовая ориентировка. 1–4 классы» и дополнено комплексом организационных, оценочных, прогнозных, рефлексивных знаний и умений, обеспечивающих формирование СБК, в том числе компенсаторного характера. Знания и умения компенсаторного характера стимулируют образование новых функциональных связей, способствующих продуктивному выполнению действий; обеспечивают самостоятельное комбинирование известных способов деятельности в новый способ для получения качественного результата в незнакомых и нестандартных ситуациях; позволяют обнаруживать проблему и находить альтернативные пути ее решения. Организационные знания и умения способствуют самостоятельной организации и реализации деятельности в стандартной и нестандартной ситуации. Оценочные знания и умения позволяют анализировать и соотносить контекст ситуации и собственные возможности, полученные результаты с эталоном, при необходимости определять коррективы и пути их внесения. Прогнозные знания и умения обеспечивают определение вариантов осуществления деятельности и выбор наиболее приемлемого, исходя из собственных ресурсов и реакции окружающих. Рефлексивные знания и умения обеспечивают анализ и оценку собственной деятельности и себя как ее субъекта, в том числе и с позиции других людей.

Степень сформированности компетентности зависит не только от факта участия ребенка в деятельности, но и от степени его активности, самостоятельности и заинтересованности. В связи с этим в методике используются методы воспитания–самовоспитания в специфическом сочетании и дополненные специфическими приемами (выделение признаков, установление взаимосвязей, уточнение образов, обмен ролями, отслеживание ситуаций, вербализация переживаний, предупреждение, резюмирование, прогнозирование). Это обеспечивает стимулирование младших школьников с нарушениями зрения к осмысленному обнаружению резервов собственного опыта; ведению поиска необходимых средств организации успешной деятельности; развитию своих эмоциональных, мотивационных, волевых, ценностных ресурсов; выработке индивидуального стиля продуктивной деятельности, опираясь на промежуточную оценку своих действий и итоговый анализ результатов деятельности.

В качестве доминирующего метода в методике определен метод воспитывающих ситуаций, представленный в виде контекстных задач, социальных и практических проб. Воспитывающие «ситуации преодоления», представленные в виде контекстных задач, требуют разрешения проблем, связанных с процессом осуществления саногенной деятельности, с принятием решения. Воспитывающие ситуации,

представленные в виде социальной пробы, требуют отбора, анализа и осмысления социально значимой информации и на ее основе моделирования своего внешнего вида, поступков, результатов.

Коррекционно-педагогическая работа реализуется через разнообразные виды работы, которые дифференцированы в зависимости от типа осуществляемой детьми деятельности: практической, учебно-познавательной, рефлексивной. В качестве практических учебных заданий выступило решение бытовых задач в реальной ситуации и с помощью компьютерной программы. В виде учебно-познавательных заданий использовались: поиск аргументов, разработка прогнозов принятых решений, составление рассказов. Рефлексивные задания представлены определением, анализом и оценкой существенных признаков социального портрета школьника, анализом собственных действий и поступков, их оцениванием с точки зрения других людей и социальной группы, выполнением экспертных оценок. Основной формой организации педагогического взаимодействия выступает игра: дидактическая, имитационная, сюжетно-ролевая, драматизация. В процессе игрового взаимодействия младшие школьники с нарушениями зрения расширяют практический опыт деятельности, осуществляют самооценку с позиций другого человека (оценивают свои действия, внешний вид, внутреннее состояние); действуют в роли социального партнера (определяют социальную значимость собственной деятельности).

Выбор учебно-дидактических средств формирования СБК основан на необходимости организации исследования и фиксации младшими школьниками с нарушениями зрения осуществляемой деятельности и ее результатов, обеспечения ее самостоятельности и результативности, создания условий для проектирования социально направленной деятельности и ее визуализации. С этой целью в методике используются алгоритмы, схемы, таблицы, специализированная обучающая компьютерная программа по развитию социально-бытовой ориентировки младших школьников с нарушениями зрения «Делаю сам», рефлексивный «Дневник саморазвития». Рефлексивный «Дневник саморазвития» представляет собой комплект практических, учебно-познавательных, рефлексивных учебных заданий. Ведение рефлексивного дневника предоставляет незрячим и слабовидящим младшим школьникам возможность практически отображать: собственные представления о своей деятельности (оценивать приемлемость целей деятельности, соотносить их с требованиями и возможностями (личными и социальными)); отбирать и ранжировать действия в ходе составления алгоритмов деятельности, планов поведения в соответствии с их значением; прогнозировать будущую деятельность и ее результаты); представления о себе в деятельности (оценивать собственные действия с точки зрения своих установок и с позиции окружающих); свои субъективные переживания (фиксировать и анализировать); представления о себе других людей. Осуществляя анализ дневниковых

записей, младшие школьники с нарушениями зрения учатся «видеть» и воспринимать проблему, размышлять о себе, о своих возможностях, о тех трудностях (объективных и субъективных), которые возникают в процессе осуществления саногенной деятельности.

В реализации методики нами определены четыре взаимосвязанных этапа: диагностико-прогностический, становления компетентности, упрочения компетентности, развития компетентности. Определение их последовательности согласуется с логикой включения психолого-педагогических механизмов формирования СБК (информационно-поискового, организационного и рефлексивно-интегративного), развития и стабилизации отдельных структурных компонентов данного образования. Организация коррекционно-педагогической работы согласно выделенным этапам позволяет решить ряд общих и специфических задач, сконцентрировать усилия на наиболее проблемных вопросах формирования СБК в условиях зрительной депривации. Общие задачи определены исходя из основных тенденций формирования СБК, специфические (коррекционные) задачи сформулированы с учетом особенностей становления СБК в условиях зрительной депривации.

Диагностико-прогностический этап предполагает определение исходного состояния СБК, констатация особенностей развития отдельных структурных компонентов и данного образования в целом. Этап становления компетентности обеспечивает повышение качества технического исполнения бытовой деятельности; усиление эмоциональных переживаний в процессе осуществления деятельности (по поводу предметов, действий); формирование умений соотносить собственные потребности с требованиями общественных норм, осуществлять сиюминутную оценку выполненных действий. Активизация восприятия и осмысленного эффективного исполнения деятельности обеспечивается посредством алгоритмизации. На этом этапе у обучающихся формируются умения проводить процессуальные (что мне делать, что я делаю, как я делаю) и стимульные (для чего я это делаю) рефлексивные процедуры, усиливающие эмоциональные переживания в процессе выполнения саногенных действий, способствующие осмыслению мотивов деятельности. Результатом являются качественные изменения содержательного и процессуального, активизация эмоционально-волевого и мотивационного компонентов. Этап упрочения компетентности направлен на обеспечение понимания младшими школьниками с нарушениями зрения совокупности пространственных, временных и причинно-следственных связей и отношений в конкретных бытовых ситуациях, личностных и социальных смыслов собственной деятельности, формирование умений осуществлять оценку результатов и процесса собственной активности в быту, при необходимости вносить дополнения и коррективы. Это достигается за счет интеллектуализации деятельности детей. У младших школьников с нарушениями зрения происходит формиро-

вание умений осуществлять стенические (дове́ду ли я де́ло до ко́нца, найду ли си́лы) и критические (в чем неуспешен, почему не получилось) рефлексивные процедуры, стимулирующие преодоление возникающих препятствий (внешних и внутренних) и активизирующие выбор адекватного ситуации способа деятельности. В результате отмечаются качественные изменения эмоционально-волевого и мотивационного, активизация ценностно-смыслового и укрепление содержательного и процессуального компонентов. Этап развития компетентности предполагает расширение опыта эмоционального опосредования бытовой деятельности младших школьников с нарушениями зрения, формирование умений прогнозировать отсроченные результаты этой деятельности в нестандартных ситуациях на основе предлагаемых и самостоятельно составленных инверсионных алгоритмов, формирование умений фиксировать и оценивать состояние своей саногенной культуры с позиции других членов социальной группы. Проведение ценностных (каким меня видят другие люди, что значит для других то, что я делаю) и прогнозных (что в результате я получу, как это повлияет на мою жизнь) рефлексивных процедур предоставляет обучающимся с нарушениями зрения возможность научиться адекватно себя воспринимать в качестве социального субъекта. Результатом является качественное изменение ценностно-смыслового, укрепление содержательного, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного компонентов и консолидация их в единое образование.

Методика формирования СБК позволяет дифференцировать коррекционно-педагогическую работу с незрячими и слабовидящими младшими школьниками. Коррекционно-педагогическая работа с незрячими обучающимися предполагает использование педагогических приемов и средств, обеспечивающих самостоятельность детей; моделирование репродуктивных и проблемных саногенных ситуаций, стимулирующих мотивацию и волевые усилия; организацию подгрупповых и групповых форм работы, позволяющих проиллюстрировать общественную значимость собственных действий. Работа со слабовидящими младшими школьниками предусматривает обучение детей осуществлять оценку условий, определять способы осуществления деятельности, отбирать необходимые средства и применять их на практике.

Реализация методики формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения реализуется на коррекционных занятиях по социально-бытовой ориентировке. Особенностью данного занятия является усиление традиционных этапов занятия через введение дополнительных содержательных элементов. На этапе актуализации обозначается ситуация, содержащая жизненно-практическую и познавательную проблему для младших школьников. На этапе формирования происходит сосредоточение детей на мыслях, чувствах и ощущениях, возникающих по поводу успехов и неудач, поиск их причин, определение последствий. На этапе практикования при самостоятельном поиске необходимых знаний, умений и способов деятельности

обучающихся ориентируют на анализ переживаний, возникающих при совершении практических, интеллектуальных и рефлексивных действий. На этапе контроля и оценки предлагаются домашние задания для выполнения самостоятельно и совместно с родителями. Проведение коррекционных занятий может осуществляться в специально оборудованном кабинете по социально-бытовой ориентировке, в учебном классе, в естественных условиях (санитарной комнате), игровой комнате.

Предлагаемая методика формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения предполагает включение в данный процесс всех субъектов коррекционно-образовательного процесса: учителя класса, воспитателя, родителей при координирующей роли учителя-дефектолога. Учитель-дефектолог осуществляет работу по формированию структурных компонентов СБК, отслеживает ее качество, осуществляет консультативную работу с другими субъектами взаимодействия. Учитель на общеобразовательных уроках развивает эмоционально положительное отношение к саногенной деятельности, осознание необходимости ее регулярного выполнения с целью сохранения здоровья, поддержания определенного статуса в группе. Воспитатель осуществляет отработку и закрепление формируемых знаний и умений, в том числе и компенсаторных, в повседневной жизнедеятельности. Стимулирует развитие старательности, организованности, самостоятельности, ответственности в процессе осуществления саногенной деятельности, проигрывания специально смоделированных воспитывающих ситуаций, ориентирует детей на осознание себя в качестве партнера, которого оценивают члены социальной группы. Включение родителей в процесс формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения осуществляется путем ознакомления с содержанием коррекционно-развивающей работы по формированию СБК, привлечения их к выполнению домашних заданий вместе с детьми, соблюдению определенных требований и норм в выходные дни, в период каникул.

Критериями эффективности реализации методики формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения являются: изменение поведенческих сценариев, доведение их до качественного результата; идентификация своих переживаний по поводу деятельности, выделение ее позитивных аспектов, адекватная оценка результатов; определение мотивов своей деятельности и подчинение собственных потребностей ожиданиям окружающих; разрешение проблемных ситуаций социально адекватными способами и их аргументация; определение социальной и личностной значимости деятельности, стремление получить позитивный отклик окружающих на ее результаты.

Методика формирования СБК была реализована в обучающем эксперименте, организованном в ГУО «Специальная средняя общеобразовательная школа № 188 для детей с нарушениями зрения г. Минска», УО «Молодечненская специаль-

ная общеобразовательная школа-интернат № 2 для детей с нарушениями зрения», УО «Шкловская государственная специальная общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушениями зрения». В опытно-экспериментальной работе участвовали 40 четвероклассников с нарушениями зрения (24 обучающихся экспериментальной группы и 16 обучающихся – контрольной). По своему содержанию и методике контрольный срез соответствовал первому этапу констатирующего эксперимента.

Данные опытно-экспериментального обучения фиксируют позитивные сдвиги в формировании СБК как на уровне ее структурных компонентов, так и на уровне образования в целом (рисунок 1).

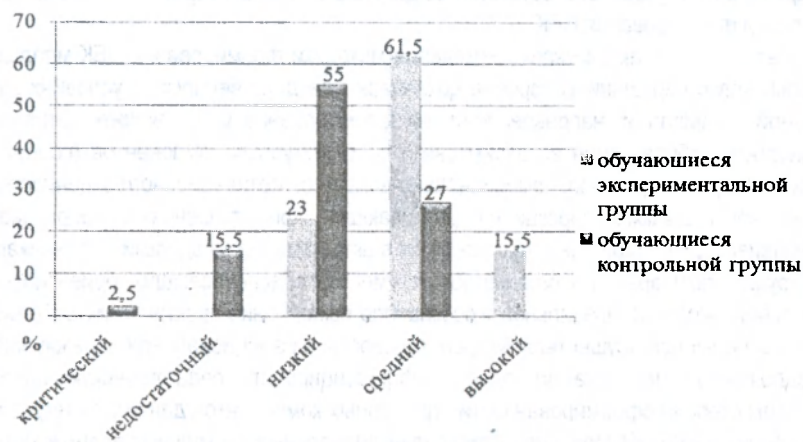


Рисунок 1 – Распределение младших школьников с нарушениями зрения по уровням сформированности СБК (%)

Количественные показатели свидетельствуют о том, что уровень сформированности СБК у незрячих и слабовидящих младших школьников экспериментальной группы в результате формирующего педагогического эксперимента значительно повысился. В экспериментальной группе отмечается более значительный прирост количественных показателей среднего уровня (61,5 %). Результатом обучения в экспериментальной группе стало появление незрячих и слабовидящих четвероклассников с высоким уровнем сформированности СБК (15,5 %). После специального обучения у младших школьников с нарушениями зрения были отмечены минимальные «разрывы» между теоретическими знаниями и практическим опытом, их поведение стало более осознанным, гибким и произвольным: дети доводили начатое до конца; подбирали способы решения задач, адекватные условиям ситуации; осуществля-

ли контроль своих действий. Все обучающиеся (100 %) в процессе осуществления деятельности дифференцировали свои переживания, подчиняли свое поведение требованиям и правилам, вне зависимости от условий ситуации. Большинство детей (77 %) придерживались перспективно побуждающих мотивов, основанных на эмоциональных переживаниях (внешняя привлекательность и новизна средств, приятные ощущения), на обобщенных знаниях о важности данной деятельности, действовали без дополнительного внешнего стимулирования. У 69 % школьников отмечены обобщенный уровень понимания деятельности, стремление к получению ее социального признания. Качественные сдвиги в поведении младших школьников с нарушениями зрения соответствуют выделенным нами критериям эффективности методики формирования СБК.

Результаты практического применения методики формирования СБК младших школьников с нарушениями зрения доказывают ее действенность в условиях зрительной депривации: направленность на формирование СБК как интегративного личностного образования во взаимосвязи ее структурных компонентов (содержательного, процессуального, эмоционально-волевого, мотивационного и ценностно-смыслового), а также коррекционно-развивающий эффект. Основной коррекционно-развивающий эффект методики состоит в актуализации младшими школьниками с нарушениями зрения компенсаторных умений, обеспечивающих ориентировку в бытовой ситуации, правильное и осознанное выполнение практических действий, принятие смыслов осуществляемой деятельности, их эмоциональное переживание. Предложенная методика позволяет дифференцировать педагогическую работу с учетом степени сформированности структурных компонентов данного интегративного личностного образования, а также функциональных зрительных возможностей детей с нарушениями зрения.

Список использованной литературы

1. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 5–11.
2. Беседина, И. А. Формирование социальной компетентности / И. А. Беседина // Мультимедийный учебник «Социальная компетентность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ptmoe.ru/journal/number9/>. – Дата доступа : 11.05.2004.
3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович // Избр. психологические труды ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
4. Брякова, И. Е. Критерии, показатели и стадии формирования социальной компетентности / И. Е. Брякова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 1. – С. 163–172.

5. *Гаманович, В. Э.* Развитие социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Вестн БДПУ. Сер.1. Педагогика. Психология. Филология. – 2010. – № 3. – С. 7–14.
6. *Давыдов, В. В.* Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
7. *Денискина, В. З.* Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах / В. З. Денискина [и др.] ; под ред. Л. И. Плаксиной. – Калуга : Адель, 2004. – 139 с.
8. *Зимняя, И. А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
9. *Кудаланова, Л. П.* Структура и особенности становления компетентности в области укрепления здоровья детей дошкольного возраста / Л. П. Кудаланова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1 (часть 3). – С. 623–627.
10. *Моргулис, И. С.* Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых : в 2 ч. / И. С. Моргулис. – Киев : Редакционно-издательская группа при РДЗиП УТОС, 1991. – 208 с.
11. *Никулина, Г. В.* Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения: теоретико-экспериментальное исследование / Г. В. Никулина. – СПб. : КАРО, 2006. – 400 с.