

УДК 376.1: 159-056.26 (075.8)
DOI: 10.261140/knz4-2021-1003-0001



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© Автор(ы) 2021
SPIN: 7321-1300
AuthorID: 1121148
ORCID: 0000-0001-8430-3989

БЫСТРОВА Алина Евгеньевна, учитель-логопед, МОБУ «Бугровская СОШ № 3», магистрант
кафедры психологии

*Московский гуманитарно-психологический университет
(119049, Россия, Москва, Ленинский проспект, д.8, стр.16, e-mail: alinabystrova95@gmail.com)*

Аннотация. На основе анализа теоретических и практических данных, полученных в ходе исследования, создана и внедрена методика формирования социальной компетентности у младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности в три этапа: организационный, исполнительный и аналитический. Основная цель методики – сформировать у обучающихся с ОВЗ социальные навыки как установку и личностное качество в процессе внеурочной деятельности. Определены основные условия включения лиц с ОВЗ во внеурочную деятельность. Для реализации методики выделены следующие компоненты социальной компетентности, рассматриваемые нами как отдельные компетенции: коммуникативный компонент, поведенческий, коммуникативно-поведенческий и когнитивный. Для формирования социальных компетенций у младших школьников с ОВЗ используется набор последовательных методов, а именно метод кейсов, показывающий действия по постановке цели, анализ алгоритмов, действия по определению цели, прогнозирование (прогнозирование), планирование, пошаговое выполнение, матричный метод (накопленный опыт в достижении целей) и метод оценки. Представлен сравнительный анализ внедрения подобных методик в практику психолого-педагогической работы с лицами с ОВЗ. Новизной данной методики является использование кейс-метода в работе с детьми с ОВЗ: для занятий разрабатывались кейсы, которые через трансформацию учебного предметного материала создавали ситуацию заинтересованности. Трансформация осуществлялась путем предоставления реальных жизненных примеров, доступных для понимания младших школьников, интересных для них, связанных с повседневной жизнью. Представлены качественные и количественные результаты эффективности внедрения методики. Определены направления дальнейших исследований.

Ключевые слова: школьники начальных классов, социализация, ограниченные возможности здоровья, социальная компетентность, методика, кейсы.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCIES IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AMONG STUDENTS WITH DISABILITIES

© The Author(s) 2021

BYSTROVA Alina Evgenyevna, teacher-speech therapist, MOBU “Bugrovskaya SOSh No. 3”, Master’s student
of the Department of Psychology

*Moscow University of Humanities and Psychology
(119049, Russia, Moscow, Leninsky Prospekt, 8, p. 16, e-mail: alinabystrova95@gmail.com)*

Abstract. Based on the analysis of theoretical and practical data obtained in the course of the study, a methodology for the formation of social competence among younger schoolchildren with disabilities in extracurricular activities in three stages was created and implemented: organizational, executive and analytical. The main purpose of the methodology is to form social skills in students with disabilities as an attitude and personal quality in the process of extracurricular activities. The main conditions for the inclusion of persons with disabilities in extracurricular activities are determined. For the implementation of the methodology, the following components of social competence are identified, which we consider as separate competencies: the communicative component, behavioural, communicative-behavioural and cognitive. A set of sequential methods is used for the formation of social competencies in younger schoolchildren with disabilities, namely the case method, showing actions to set goals, analysis of algorithms, actions to determine goals, forecasting (forecasting), planning, step-by-step implementation, the matrix method (accumulated experience in achieving goals) and the evaluation method. A comparative analysis of the introduction of such methods into the practice of psychological and pedagogical work with persons with disabilities is presented. The novelty of this method is the use of the case method in working with children with disabilities: cases were developed for classes, which created a situation of interest through the transformation of the educational subject material. The transformation was carried out by providing real life examples that are accessible to younger schoolchildren, interesting for them, related to everyday life. The qualitative and quantitative results of the effectiveness of the implementation of the methodology are presented. The directions of further research are determined.

Keywords: primary school students, socialization, limited health opportunities, social competence, methodology, cases.

ВВЕДЕНИЕ

Реализация задач современного образования актуализирует поиск психолого-педагогических путей формирования у обучающихся общеобразовательных школ социальных компетенций, то есть умений решать проблемные ситуации, возникающие в различных сферах социальной жизни – семья, школа, социальная сфера, а в будущем – профессиональная среда (Ю. Быстрова, К. De Verdier, Орие Ж. и др.). [1; 2; 3]. В этой ситуации потребностью становится развитие личности, способной адаптироваться к социально-экономическим изменениям, самостоятельно находить пути для создания собственного будущего, способной общаться с окружающими, сознательно принимать самостоятельные решения, гармонизировать собственные отношения с обществом

(И. Ананьев, Ю. Быстрова, Е. Вержиховская и др.) [4; 5]. Это возможно лишь при условии, что обучающийся выходит за пределы образовательного учреждения и получает закрепление знаний и практическую подготовку именно в процессе внеурочной деятельности [1; 4].

В психолого-педагогической литературе проблема социальной компетентности лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ) рассматривалась в следующих направлениях:

1. Сущность, содержание и характеристика социальной адаптации, интеграции и инклюзии лиц с психозическими нарушениями (И. Ананьев, Ю. Быстрова.); авторы раскрывают вопрос практической подготовки как важнейшей составляющей формирования компетенций у детей с ОВЗ [4; 6].

2. Развитие коммуникативной деятельности (L.V Drozd, Yu. O Bystrova) и информационной компетентности детей с ОВЗ (Suzanne H. Verver, P.J.Mathijs): авторы рассматривают общение, в том числе и в информационной среде, как основную социальную компетенцию младших школьников, необходимую для их успешной социализации и формированию межличностных отношений [7; 8; 9].

3. Психолого-педагогическое сопровождение и включение обучающихся с ОВЗ в учреждения дополнительного образования для успешности их социальной интеграции (О.Казымова, С. Сулейманова) [10].

4. Педагогические аспекты адаптации и социальной интеграции младших школьников с интеллектуальными нарушениями, роли образовательной среды в этом процессе (В. Коваленко) [11].

6. Формирование навыков планирования и прогнозирования жизненных краткосрочных и долгосрочных целей у детей младшего школьного возраста как условие их социализации (Л.Коноплева) [12].

Опираясь на опыт отечественных и зарубежных ученых в процессе формирования социальных компетенций личности, можно констатировать, что сформировать у детей с ОВЗ любую компетенцию очень сложно, если не применять в коррекционной работе последовательность действий, практические примеры и многократное повторение применения этого навыка в различных условиях (Ю. Быстрова, В. Коваленко) [1; 11]. Проблема приобретает особое значение в связи с противоречиями между необходимостью развития социальной компетентности у младших школьников с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения и недостаточностью дидактического и педагогического инструментария, коррекционных методик, взаимосвязи и преемственности этого процесса на уроках и во внеурочной деятельности. Определенная проблема и важность ее решения обусловили выбор темы статьи.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для формирования социальных компетенций у обучающихся с ОВЗ нами была разработана специальная методика. Основная цель методики – сформировать у обучающихся с ОВЗ социальную компетентность как установку и личностное качество в процессе внеурочной деятельности и выяснить условия привлечения их к такой деятельности. Именно готовность к деятельности может обеспечить ее успех, то есть, рассматривая компетентность как предпосылку и составляющую успешной деятельности, мы должны создать условия обеспечения ее успеха у обучающихся с ОВЗ. Ощущение успеха с одной стороны, повышает мотивацию к процессу приобретения компетенций, а с другой стороны, способствует развитию и социализации обучающегося, т.к. человек развивается только в деятельности, при условии, что эта деятельность должна быть успешной (А. Леонтьев) [13].

Для реализации методики нами были выделены следующие компонентами социальной компетентности, рассматриваемые нами как отдельные компетенции:

- сформировать коммуникативные навыки (коммуникативная социальная компетенция);
- сформировать навыки социально одобряемого поведения (поведенческая социальная компетенция);
- сформировать гибкие технологии командной работы, социальных связей и межличностного взаимодействия (коммуникативно-поведенческая социальная компетенция);
- сформировать представления об окружающем мире и своем будущем (когнитивная социальная компетенция);
- сформировать навыки прогнозирования своей деятельности (когнитивная социальная компетенция);
- сформировать умение планировать свою деятельность и свое время (когнитивная социальная компетенция) [14].

Методы, используемые в формирующем эксперимен-

те: метод педагогического эксперимента, социально-педагогического тренинга, метод кейсов (включения в условия реальной практической ситуации) для формирования социальных компетенций и интегративных качеств младших школьников.

Перед началом внедрения методики нами выявлены выходные уровни сформированности социальных компетенций обучающихся младших классов с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). В эксперименте принимал участие 21 ребенок с ОВЗ – обучающиеся 1-4 классов МОБУ «Бугровская СОШ № 3» (9 девочек и 12 мальчиков), которые находятся на инклюзивной форме обучения. Из них 66,66 % – это обучающиеся с диагнозом задержка психического развития (ЗПР). И 33,33 % – это обучающиеся с тяжелыми речевыми нарушениями (ТНР). Для проведения формирующей части исследования из группы обучающихся с ОВЗ, участвовавших в предыдущем исследовании, было сформировано две группы – контрольная 10 (КГ) и экспериментальная 11 человек (ЭГ).

Результаты психолого-педагогического исследования показали, что все дети без исключения в КГ и ЭГ перед началом формирующего эксперимента имеют несформированную социальную компетентность на таком уровне, чтобы использовать эти знания, умения, приобретенный социальный опыт и навыки самостоятельно. Поверхностные представления об окружающем мире и собственном будущем, низкий уровень коммуникативных навыков и межличностного общения выявлен у большинства обучающихся с ОВЗ (63,63 % в экспериментальной и 60 % в контрольной группе) позволили выделить основные направления коррекционно-развивающих занятий в рамках методики формирования социальной компетентности обучающихся младших классов с ОВЗ во внеурочной деятельности, представленные выше.

Внедрение методики осуществлялось в три этапа. На первом – организационном этапе обосновывалась необходимость умений общаться, планировать и прогнозировать собственную деятельность, проводилось формирование мотивации к овладению социальными компетенциями, как необходимости и потребности осуществить этот процесс. Уделялось внимание развитию мотивации к приобретению новых знаний, умений и навыков, которые помогут в решении учебных задач, в общении со сверстниками и взрослыми, в принятии самостоятельных решений. На этом этапе развитие мотивации осуществлялось через презентацию и показ значимости владения социальной компетентностью для успеха любой деятельности человека. Для этого использовались личные примеры учителя, логопеда, психолога и других членов команды сопровождения учебного учреждения, примеры литературных героев, героев художественных и документальных фильмов и т.д.

Первый этап методики предусматривал проведение 16-ти занятий. Занятия проводились один раз в две недели в течение года. Форма проведения занятий - коррекционно-развивающие занятия продолжительностью 35 минут. На занятиях вместе с развитием коммуникативных навыков обучающиеся овладели новыми гибкими технологиями, в частности, налаживание межличностных отношений при работе в группе, умение работать вместе команде (развитие совместной деятельности), умение обращаться за помощью к сверстникам или взрослым, умение составлять план действий, прогноз и результат этих действий, умение контролировать свою деятельность и её результативность.

Основной задачей при проведении первого этапа внедрения методики была подготовка реальных кейсов, которые через трансформацию учебного предметного материала создавали ситуацию заинтересованности. Трансформация осуществлялась путем предоставления реальных жизненных примеров, доступных для понимания младших школьников, интересных для них,

связанных с повседневной жизнью. Для кейсов выбирались примеры, которые являются для обучающихся проблемами, которые требуют реального немедленного решения для удовлетворения собственных потребностей и заинтересованности. Компетентность, в первую очередь, формируется в учебной деятельности, а социальная компетентность – во взаимодействии во время деятельности [1]. Поэтому для формирования заинтересованности мы предлагали закрепления материала, актуализированного во время занятий, во внеклассной работе, где дополнительно развивается взаимодействие и коммуникация младших школьников с ОВЗ со сверстниками и взрослыми. Например, при изучении окружающего мира предоставлялись задача создать для мамы инструкцию, как пользоваться Доместосом, который она купила в магазине. В обсуждении формировали причинно-следственные связи у обучающихся: «Почему это может быть опасно?», «Что там в нем, и как действует это вещество на людей?», «Если помыть Доместосом пол в подъезде на третьем этаже, где большие слышать запахи – на первом или на пятом этаже? Почему?», «Составь план экстремальных действий для себя и папы, если он случайно пролил аммиак в гараже, где вы были вместе?», «Где может находиться аммиак?» «Почему он опасен? Как он действует?» «К кому будешь обращаться за помощью?». Для создания ситуации заинтересованности использовались приемы воздействия на эмоциональную сферу школьников – складывались ситуации, когда ребенок может удивиться, увидев себя в зеркальце среди карточек хищников. «Почему здесь твоё изображение?». Это может быть также показ возможностей человека при различных жизненных ситуациях – например, кем может стать школьник, когда вырастет, при различных социальных выборах и освоенных знаниях. На групповом занятии проигрывались ситуации из повседневной жизни. В кейсах также осуществлялось планирование деятельности школьников – от краткосрочных планов (на час, на день) с постепенным переходом к долгосрочному планированию (на месяц, на год, на 5 лет).

В практике коррекционных занятий на организационном этапе внедрения методики активно использовались игры-драматизации. Обучающиеся с ОВЗ вместе с логопедом-дефектологом создавали игровые ситуации из будущего, при этом представление о будущем строилось вместе с опорой на любимые фильмы, образы литературных рассказов и сказок. Дети сами предлагали ведущему эмоционально значимые для них сюжеты из личного опыта просмотра фильма или мультфильма. Иногда дети вспоминали значимого взрослого, жизнь которого казалось им положительным примером и определяла будущий жизненный путь для себя. Но заметим, что самостоятельно обучающиеся во время занятий усваивали только конкретное содержание будущего («У меня будет будущее такое, как я видел в фильме», или «Хочу жить так, как живут наши соседи») и время, когда это произойдет (Когда я вырасту ...», «Когда закончу школу ...», «Когда поеду в другой город ...»). Но этих умений недостаточно для достижения цели.

Для каждого достижения поставленной цели обучающимся с ОВЗ во время внеурочных занятий предоставляются памятки и алгоритмы действий. Обучающийся действует на основе уже накопленного на уроках опыта и с помощью алгоритма – пошаговой инструкции. Все действия школьников обсуждаются в команде вместе с ведущим.

Итак, на первом этапе исследования мы формировали мотивационный и когнитивный аспекты компетентности.

После первого этапа внедрения методики с использованием коррекционно-развивающих занятий и элементов группового тренинга практически все обучающиеся с ОВЗ экспериментальной группы научились рассуждать о собственном будущем, пытались представить и описать для себя цель своей жизни, на достаточном уровне

справились с задачами создания жизненных ситуаций на основе активизации предметных знаний, научились использовать алгоритмы планирования цели, научились в знакомых социальных ситуациях проявлять социально одобряемое поведение, но ни один ребенок не смог самостоятельно последовательно спланировать свои действия в реальной ситуации (при выполнении предложенного кейса).

На втором – исполнительном этапе основной целью методики было формирование умений и навыков прогнозирования и планирования своей деятельности. Занятия проводились индивидуально под руководством учителя-логопеда на начальной стадии этапа, затем осуществлялась совместная деятельность учителя и обучающихся с ОВЗ, затем в тренинговых группах совместная деятельность обучающихся под руководством учителя-логопеда. На заключительной стадии этапа осуществлялась самостоятельная деятельность и взаимодействие младших школьников с ОВЗ во внеурочной деятельности с детьми с нормотипичным развитием с использованием сформированных компетенций. Для выполнения перехода от принятия образца действий и поведения взрослого к самостоятельным действиям младшего школьника на исполнительном этапе формировались кейсы реальных ситуаций и дидактические рекомендации для учителей-предметников. Перед младшими школьниками на основе реальной практической ситуации ставилась проблема, экспериментатор демонстрировал пути ее решения, вместе выполнялись проблемные задачи и в обсуждениях закреплялись знания и умения (метод диалогизации действий по П. Гальпериным). Формирование коммуникативных умений в процессе планирования и прогнозирования ситуаций осуществлялось под контролем и руководством учителя-логопеда. Для действий под руководством предоставлялись следующие задачи решения социальной реальной ситуации:

- определить цель при наличии задач;
- определить задачи (в том числе коммуникативные) для достижения цели;
- добавить задачу в предложенные задачи для непрерывности достижения цели.

При формировании социальных компетенций, необходимых для успешной социализации предоставлялись кейсы с избыточными или частично недостающими данными, предлагались средства, которые можно использовать при достижении различных целей. При этом материал каждого кейса и занятий неоднократно закреплялся, делалась актуализация опорных знаний перед коррекционно-развивающими занятиями, на учебных занятиях и во внеклассной деятельности. Младшие школьники с ОВЗ часто смешивают понятия, поэтому кейсы делались таким образом, чтобы не было одинаковых задач для различных целей на одном занятии. Досконально изучались признаки ситуаций для осуществления переноса действий в новые условия.

Второй этап включал дополнительно дидактическую работу на занятиях и во внеурочной деятельности: 20 групповых коррекционно-развивающих занятий продолжительностью 35 минут с цикличностью раз в неделю по следующей тематике: «Моя жизнь», «Моя семья», «Когда я стану взрослым», «Мои права и обязанности в будущем», «Я – гражданин России», «Я учусь в коллективе», «Мои родители в моей жизни», «Друзья в моей жизни». Ведущим занятий тщательно объяснялись все задачи, а после их выполнения делались познавательные обобщения для закрепления знаний. На каждом занятии проводились тренинговые упражнения, во время которых детям предлагалось, например, составить распорядок дня, а затем вместе с ведущим делалась оценка его эффективности; спланировать свободное время; записать собственные достижения в прошлом (спортивные, учебные, творческие и др.) подумать, чего еще можно достичь и как и тому подобное. Для этого использовались такие упражнения (примеры):

1. «Раньше и сейчас» – основная цель – формирование планирования и сравнения достижений прошлого и современности, понимание влияния прошлого на события сегодняшнего времени.

2. «События дня» – основная цель – формирование умения оценивать уровень насыщенности жизни событиями, ориентироваться во времени событий.

3. «Я через 10 лет» – основная цель – формирование образа будущего, умение описать и обсудить содержание образа себя взрослого, формирование собственной профессиональной перспективы, формирование плана собственных достижений.

4. «История моей жизни через 5 лет» – основная цель – развить воображение, научить анализировать и сочетать при описании жизни события, которые уже были, и которые только будут (но якобы уже произошли), создавать содержание собственных действий в будущем для достижения цели, уметь устанавливать причинно-следственные связи.

При проведении организационного и исполнительного этапов методики по формированию социальных компетенций младших школьников с ОВЗ мы использовали правила управления собственным временем и планированием: учили четко и конкретно формулировать пункты плана собственных действий (чтобы запомнить, надо записать так, чтобы было понятно при прочтении) учили расстановке приоритетов при выполнении действий и их последовательности (сначала – потом), правила жестких (обязательно выполнить в определенное время) и мягких дел (можно переносить время выполнения), правила расчета свободного времени.

При групповой форме коррекционных занятий нами использовались технологические карты, что способствовало развитию самостоятельности действий младших школьников с ОВЗ без помощи взрослого. Технологические карты для развития заинтересованности задачами складывались по подобию квестов. Такая форма обучения очень нравится детям, поэтому они с удовольствием принимали в ней участие. В сложных ситуациях квеста ведущий давал обучающимся дозированную помощь. Дозированная помощь была организована на основе метода обучающего эксперимента А. Ивановой на основе теории Л. Выготского о зоне ближайшего развития ребенка [15].

Виды помощи в квесте:

1. Стимуляция к действию (подумай, постарайся).
2. Разъяснение сущности задачи (действия)
3. Введение наглядности (показ путей решения).
4. Демонстрация образца (выполнения задания с последующей репродукцией его подростком).

Также во время выполнения задания по поиску путей достижения цели использовалась индивидуальная работа. Во время таких занятий формировались умения самостоятельно определять способы взаимодействия с окружающими, последовательность действий и обращений за помощью. На этом этапе использовались методы детализации действий и вариативного прогнозирования.

На третьем – аналитическом этапе формирования социальных компетенций у младших школьников с ОВЗ все формирующие этапы отрабатывались в проектной деятельности. На этом этапе в групповой внеклассной работе с помощью элементов тренинга формировались личностные качества младших школьников, необходимые для перехода навыка и опыта обучающегося в социальную компетентность – инициативность, ответственность, собранность. Эти качества относятся к развитию волевой сферы личности, поэтому при ограниченных возможностях здоровья, в частности при ЗПР, формируются очень трудно, но при последовательной работе могут предоставлять определенный результат. Проверка сформированности личностной составляющей компетентности осуществлялась за счет самостоятельного создания каждым ребенком собственного плана действий на неделю, месяц. После закрепления умений ответ-

ственно составлять краткосрочные планы, обучающимся предлагалось составить долгосрочные планы («Кем я хочу стать? Какие возможности для этого есть? Что буду делать для достижения цели?»); личностного самоопределения («Как я изменюсь после окончания начальной школы?»).

В контрольной группе, в отличие от экспериментальной, отдельно не проводилось методики формирования социальных компетенций, на занятиях и во внеклассной деятельности для них использовались задания, предусмотренные учебным планом школы, использовались репродуктивно-продуктивные методы обучения, цель на занятиях и во внеклассной деятельности относилась исключительно учителем и представлялась учащимся для выполнения. Реальных кейсов с практическими социальными ситуациями для них не использовалось. Формирование навыков осуществлялось исключительно учителем. Обучающиеся контрольной группы получали исключительно готовые цели и пути их достижения, рефлексия взаимодействия в коллективе осуществлялась учителем, коррекция действий тоже проводилась под контролем и руководством учителя.

Таблица 1- Результативность сформированности у младших школьников с ОВЗ социальной компетентности до и после проведения методики

Группы	До внедрения методики	После внедрения методики	ф/р
Экспериментальная группа			
Коммуникативная компетенция	36,6 %	63,63 %	4,7/0,01
Когнитивная компетенция	18,18 %	54,54 %	5,01/0,001
Поведенческая компетенция	27,27 %	63,63 %	3,95/0,01
Контрольная группа			
Коммуникативная компетенция	40 %	40 %	0,99/0,05
Когнитивная компетенция	20 %	30 %	1,8/0,05
Поведенческая компетенция	20 %	30 %	1,1/0,05

Итак, после проведения методики значительно повысился уровень заявленных компетенций у младших школьников с ОВЗ в экспериментальной группе. Особенно заметно увеличилось количество детей, которые обладают компетенциями когнитивного направления ($t = 5,01$; $p = 0,001$) коммуникативного направления ($t = 4,7$; $p = 0,01$) увеличилось количество обучающихся, которые адекватно оценивают себя и свои способности и возможности (54,54 %), используют социально одобренную поведение и понимают нравственные нормы (63,63 %); значительно повысился уровень контроля над собственными действиями, умение оценивать собственную деятельность. В контрольной группе показатели социальных компетенций по всем показателям изменились не значительно.

ОБСУЖДЕНИЕ

Подобные исследования представлены в работах российских ученых и их коллег из СНГ. Так в работе Я. Утесова, О. Утесовой, О. Лавриковой и др. приведена методика формирования социальных компетенций подростков с интеллектуальными нарушениями во взаимосвязи урока и внеурочных занятий, формировании метапредметных знаний у подростков [15]. Автор использует интерактивные методы работы с подростками, внедряет элементы театральных постановок при изучении литературы и истории [15]. В исследованиях Л. Дрозд и Ю. Быстровой представлены методики формирования коммуникативной компетентности обучающихся путем профилактики межличностных конфликтов и конструктивного разрешения сложных конфликтных ситуаций, в том числе связанных с выбором профессионального маршрута [7; 8; 17]. Авторы внедряют в практику работы

с детьми, имеющими ОВЗ, игры-драматизации, тренинги, обсуждение ситуаций после просмотра фильмов на заданную тематику [7; 8]. В работах И. Ананьева рассматривается возможность формирования социальных компетенций у молодых людей с ОВЗ в условиях включенного трудоустройства, т.е. психолого-педагогического сопровождения наставника во время работы и обучения на предприятии [4; 6]. Методика кейсов еще не была объектом исследования в психолого-педагогической науке в аспекте формирования социальных компетенций младших школьников с ОВЗ. Представленная нами авторская методика использования конкретных социальных ситуаций для формирования социальных компетенций у обучающихся с ОВЗ, отличается от традиционных методов, представленных в исследованиях ученых, тем, что основной упор сделан на практическую подготовку – при решении кейсов (реальных жизненных ситуаций) есть возможность закреплять на практике во внеурочной деятельности теоретический материал, полученный на уроках, а учитель получит возможность контролировать уровень сформированности компетенций у детей. Кроме того, развивающим средой для формирования компетенций нами заявлены не только коррекционные занятия, но и внеурочная деятельность.

ВЫВОДЫ

Эффективность формирования социальных компетенций у младших школьников с ОВЗ обеспечена такими педагогическими условиями: создание образовательного пространства: «урок – внеурочная деятельность – досуг – социальная среда»; интеграция функций педагогической работы в социальные условия кейса как условия вовлечения детей с ОВЗ во внеурочную деятельность. В исследовании подтверждена эффективность вовлечения младших школьников с ОВЗ во внеурочную деятельность. Темой следующего исследования будет дифференцированная диагностика сформированности социальной компетентности у младших школьников с ЗПР и ТНР, а также гендерный аспект проблемы; формирование кейсов социальных ситуаций для проведения совместно с психологом психологических тренингов для младших школьников с ОВЗ с целью формирования у них социальных компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Bystrova Y. Behaviour peculiarities of adolescents with intellectual disabilities in conflict situations. Modern research of the representatives of psychological sciences: Collective monograph. O.Ye. Blynova, Yu.O. Bystrova, I.M. Halian, O.M. Kikinezhdi, etc. Toruń: Liha-Pres, 2019, december. 332 s.
2. De Verdier, K. Children with blindness: Developmental aspects, comorbidity and implications for education and support. // Stockholm University, Faculty of Social Sciences, Department of Special Education. 2018. p. 124 p.
3. Opie J. Educating students with vision impairment today: Consideration of the expanded core curriculum. // British Journal of Visual Impairment. Volume: 36 issue: 1. p. 75-89.
4. Ананьев, И. В. Методика формирования операционно-технологической компетентности у лиц с интеллектуальными нарушениями (на примере социального предприятия «особая сборка») / И. В. Ананьев, Ю. А. Быстрова // Вестник МГЭИ (on line). 2021. № 1. С. 317-334. DOI 10.37691/2619-0265-2021-0-1-317-334.
5. Вержиковська О.М. Формування моральних якостей у молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями у позакласній виховній роботі // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету. Кам'янець-Подільський: КПУНУ РВВ, 2008. С. 258-267.
6. Ананьев, И. В. Включение лиц с ментальными нарушениями в профессионально-трудовую деятельность (опыт работы социального предприятия «Особая сборка») / И. В. Ананьев, Ю. А. Быстрова. Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-полиграфический центр «КАРО», 2021. 144 с. ISBN 9785992515350. DOI 10.34829/KARO.978-5-9925-1535-0.
7. Drozd L.V., Bystrova Yu. O. Features of communication of adolescents with intellectual disabilities in the interpersonal relations. // Insight: the psychological dimensions of society: scientific journal. № 3. 2020. p. 123-133.
8. Быстрова, Ю. А. Методика коррекционной работы по формированию коммуникативной компетентности у подростков с ОВЗ / Ю. А. Быстрова // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-2. С. 370-375.
9. Suzanne H. Verver, Mathijs P.J. Vervloed & Bert Steenbergen. Facilitating Play and Social Interaction between Children with Visual Impairments and Sighted Peers by Means of Augmented Toys. // Journal

of Developmental and Physical Disabilities. Volume 32. 2020. p. 93–111.

10. Казымова, О. А. Формирование социальных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования / О. А. Казымова, С. Сулейманова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2018. № 2. С. 236-245.

11. Коваленко В. Є. Освітнє середовище як чинник емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.08; наук. кер. В. М. Синьов. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 20 с.

12. Конопльова Л. В. Теоретичні аспекти вивчення життєвого цілепокладання у молодших школярів з ОВЗ. Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja, doświadczenie. Nr 1(5). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. P. 97-106.

13. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. Москва : Политиздат, 1977. 304 с.

14. Wooffi tt, R. Conversation Analysis and Discourse Analysis. London. <https://doi.org/10.4135/9781849208765>

15. Иванова А.Я. Экспериментально-психологическая методика для оценки умственного развития детей. Режим доступа: <https://poisk-ru.ru/s625511.html>

16. Yan Utosov, Olena Utosova, Lidiia Drozd, Nataliia Vasylieva, Oksana Lavrykova, Nataliia Butenko. Extracurricular activities as a form of development of social competence of adolescents with intellectual disorders // BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience (WEB OF SCIENCE), Volume 11, Issue 2, Sup.1, 2020, pages: 175-185 // МОЗГ. Широкі дослідження в галузі штучного інтелекту та неврології, Том 11, Випуск 2, Додаток 1, 2020, С. 175-185.

17. Быстрова, Ю. А. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации учащихся со сниженным зрением в условиях инклюзивного обучения / Ю. А. Быстрова // Гуманитарное образование как императив развития гражданского общества : Сборник научно-методических материалов международного научно-образовательного форума СВФУ, Якутск, 23–28 июня 2014 года / Ответственные за выпуск: О.М. Чоросова, Р.Е. Герасимова, Л.Е. Манчурин, Н.И. Захарова. – Якутск: Международный центр.

Статья поступила в редакцию 04.09.2021

Статья принята к публикации 27.08.2021