

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ¹

Рябова Наталья Владимировна

д.п.н., профессор, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева»,
г. Саранск
ryabovanv@bk.ru

Живаева Ольга Николаевна

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева», г. Саранск
zhivaevaola@mail.ru

RESEARCH AND FORMATION OF SOCIAL AND HOUSEHOLD ORIENTATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

**N. Ryabova
O. Zhivaeva**

Summary: This article reveals the problem of the formation of social and household orientation of preschool children with disabilities. Attention is focused on the results of the study of the social and household orientation of preschool children, the stages of its formation and the effectiveness of the experimental work carried out.

Keywords: preschool children with disabilities, social and household orientation, stages of formation of social and household orientation.

Аннотация: В данной статье раскрывается проблема формирования социально-бытовой ориентировки детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Акцентируется внимание на результатах исследования социально-бытовой ориентировки детей дошкольного возраста, этапах ее формирования и эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, социально-бытовая ориентировка, этапы формирования социально-бытовой ориентировки.

В условиях современной социально-экономической ситуации в стране большую остроту приобретают вопросы социализации и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Вследствие этого происходит переосмысление задач, целей, содержания, технологий воспитания и обучения таких детей.

В отечественной психологии проблема социализации разрабатывается в рамках диспозиционной концепции регуляции социального поведения, в которой представлена иерархия диспозиций, синтезирующих систему регуляции социального поведения в зависимости от степени включенности в общественные отношения. Именно в процессе социализации человек становится частью общества, осваивает его ценности и нормы. Успешная социализация – это полноценная адаптация в социальной среде, а также способность отстаивать свое мнение и взгляды, противостоять обществу, если у человека нарушены процессы самореализации и саморазвития [3].

Проблемы социальной адаптации детей с ОВЗ решаются

в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия через их включение в доступные области бытовой, индивидуальной и общественно значимой деятельности с учетом личных интересов и возможностей детей. Это обусловлено Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, где сказано: «... необходимость формирования у дошкольников норм и ценностей, принятых в обществе; развития общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками» [4]. В нашем исследовании мы рассматриваем социальную адаптацию как непрерывный процесс, в ходе которого отдельно взятая личность либо группа людей включаются в общество и приспосабливаются к условиям и требованиям новой социальной среды. Способность к самореализации, формирование разнообразных моделей поведения, развитие самосознания личности – все это результат социальной адаптации [1].

В нашем исследовании интерес представляет социально-бытовая ориентировка, которая определяется как механизм социальной адаптации. С одной стороны,

¹ Статья выполнена в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности МГПУ имени М.Е. Евсевьева по теме «Научно-методическое сопровождение образовательной деятельности в сфере общего образования»

она способствует ориентировки в окружающей социальной и бытовой среде, а с другой – связана с организацией собственного общения и поведения с людьми в различных социальных условиях. В общем смысле, *социально-бытовая ориентировка* рассматривается как свойство личности, которое формируется в процессе социализации ребенка, обеспечивает его включение в социум и освоение различных видов социально-бытовой деятельности. Готовность к социально-бытовой ориентировке проявляется через овладение знаниями, умениями и практико-ориентированным опытом в социуме, что обеспечивает формирование личностных качеств (личностный компонент готовности), познание социальной среды, включение в социум (когнитивный компонент готовности), освоение различных видов социально-бытовой деятельности (деятельностный компонент готовности) [1].

Анализ проблемы формирования социально-бытовой ориентировки в дошкольном возрасте аргументирован тем фактом, что дошкольный возраст является этапом активного психического развития детей от трех до семи лет [2].

Анализ научных трудов исследователей (Б.Л. Бейкер, Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова, Е.С. Лыкова-Унковская и др.) позволяет констатировать, что дети дошкольного возраста с ОВЗ имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих процесс их общения с окружающими, включение в общество, самостоятельно-го познания различных видов социально-бытовой деятельности. В связи с этим можно сделать вывод, что для успешной социальной адаптации дошкольников с ОВЗ необходимо организовать целенаправленный процесс формирования социально-бытовой ориентировки.

Проведенное нами констатирующее исследование (приняли участие 30 дошкольников с ОВЗ МДОУ «Детский сад № 65 комбинированного вида» г.о. Саранск, дифференцированные на контрольную и экспериментальную группы) подтвердило предположение о том, что социально-бытовая ориентировка у детей дошкольного возраста с ОВЗ не может быть сформирована без организации целенаправленного обучения.

Полученные результаты можно представить следующим образом: во-первых, на высоком уровне сформированности социально-бытовой ориентировки находятся 1,6 % детей ЭГ и 0 % детей КГ (дети показывают увлеченность социально-бытовой деятельностью, представляют ее важность и значимость для человека, а также говорят о качествах, требующихся для ее выполнения; дети владеют знаниями, нужными для определенных видов социально-бытовой деятельности, например, знают последовательность умывания, одевания и др.; демонстри-

руют основные умения, необходимые для реализации социально-бытовой деятельности в дошкольном возрасте, например, организуют свое рабочее место, строят алгоритм своей деятельности, доводят начатое дело до логического завершения, самостоятельно переносят имеющиеся знания в практическую деятельность); во-вторых, на среднем уровне сформированности социально-бытовой ориентировки находятся 36,6 % детей ЭГ и 35,1 % детей КГ (дошкольники показывают определенный интерес к социально-бытовой деятельности, но затрудняются в характеристике ее значимости для человека, называют лишь несколько качеств, требующихся для ее выполнения; дети владеют определенными знаниями, нужными для некоторых видов социально-бытовой деятельности, например, знают, что для умывания необходимы зубная щетка, паста, мыло, но затрудняются в характеристике последовательности выполнения данного вида социально-бытовой деятельности; демонстрируют некоторые умения, необходимые для реализации социально-бытовой деятельности в дошкольном возрасте, например, частично организуют свое рабочее место, допуская ошибки в порядке выполнения деятельности, не доводят начатое дело до логического завершения, а перестают его выполнять при первых затруднениях, имеющиеся знания в практическую деятельность чаще переносят только с помощью взрослого); в-третьих, на низком уровне сформированности социально-бытовой ориентировки находятся 61,8 % испытуемых ЭГ и 64,9 % испытуемых КГ (дошкольники с ОВЗ не проявляют выраженного интереса к социально-бытовой деятельности, называют не более двух личностных качеств, необходимых для ее выполнения; дети владеют некоторыми элементарными социально-бытовыми представлениями, их знания отличаются фрагментарностью; дошкольники способны к социально-бытовой деятельности, но обладают слабо сформированными практическими умениями, они не могут проанализировать проблему и выделить главное, не способны завершить работу, самостоятельно не переносят имеющиеся знания в практическую деятельность). Таким образом, гипотеза формирующего эксперимента состоит в предположении о том, что развитие социально-бытовой ориентировки дошкольников с ОВЗ будет эффективным, если организовать процесс целенаправленного ее формирования.

В ходе формирующего эксперимента нами был апробирован процесс формирования социально-бытовой ориентировки дошкольников с ОВЗ; работа осуществлялась с опорой на принципы гуманистической направленности, целостного, индивидуального подходов и комплексного взаимодействия всех субъектов образования. Данный процесс осуществлялся с учетом следующих этапов: формирование интереса, активизация социально-бытовых представлений, формирование социально-бытовых понятий, знаний и умений, включение

детей в различные виды социально-бытовой деятельности.

Первый этап (формирование интереса к социально-бытовой деятельности) был направлен на создание атмосферы, которая увлекла бы ребенка, заинтересовала бы его, пробудила желание действовать самому. С целью развития интереса детей к социально-бытовой деятельности, любознательности дошкольников, установления положительных отношений между детьми эффективно использовались фронтальные занятия, на которых применялись такие дидактические игры как «Соедини по точкам», «Составь мебель из палочек», «Что есть в домике», «Моя комната», а также дидактические упражнения «Повтори слова парами», «Стройка», «Домашнее хозяйство», «Укладываем полы», «Уборка дома», «Строим дом».

Второй этап формирования социально-бытовой ориентировки был ориентирован на активизацию имеющихся у детей социально-бытовых представлений. С этой целью на фронтальных занятиях применялись такие дидактические игры как «Чудесный мешочек», «Что полезно детям?», «Собери картинку», «Четвёртый лишний», «Подбери чашку к блюду», дидактические упражнения «Режем овощи», «Помощники», «Вокруг», «Лепим пирожки». На занятиях эффективно использовались мешочек с фруктами и овощами, муляжи «вредных» и «полезных» продуктов, игрушка (кукла), мозаика «Электроприборы», через проектор демонстрировалось видеообращение «Бабушка Федора».

На этапе формирования социально-бытовых понятий, знаний и умений, учитывая особенности детей, основное внимание уделялось формированию представлений о социально-бытовых видах деятельности, накоплению социально-бытовых знаний и умений, позволяющих ребёнку познавать окружающую действительность, включаться в социально-бытовую среду и овладевать различными видами социально-бытовой деятельности. В ходе проведения фронтальных занятий педагогами эффективно применялись дидактические игры «Собери посуду», «Сравни посуду», «А где наши глазки?», «Каждый продукт в свою посуду», «Помоги навести порядок», «Убираем в доме», «Чьи вещи?», «Четвертый – лишний», «Фруктовый салат», дидактические упражнения «Добавлялки-рисовалки», «Я чайник – ворчун», «Наоборот», «Нужно взрослым помогать» «Каша», «Магазин продуктов», а также рассказ с элементами диалога «Правила поведения за столом». На занятиях эффективно использовались мозаика «Посуда», игрушка (кукла), картинки «О животных», конверт с загадками, цветные карточки с предметами. При изучении предметов, облегчающих труд человека в быту, детям предлагалось выполнить такие упражнения, как «Назови предметы, делающие нашу жизнь комфортной», «Найди предметы, облегчающие

труд человека в быту» и др.

На последнем этапе осуществлялось включение детей в различные виды социально-бытовой деятельности, что обеспечивало закрепление полученных знаний и умений, практического опыта социально-бытовой деятельности. В качестве организационной формы в работе использовались фронтальные занятия, а также методы моделирования и элементарные опыты, например, «Как поступишь, если в квартире пожар?», «...если бабушка села на поезд, а ты остался?», «...если видишь, что кто-то тонет?», «...если заходит бабушка, а все места в автобусе заняты?», «...если ты в лесу поранил ногу, а аптечки нет». На этом этапе эффективно использовались беседы (например, «Предметы личной гигиены», «Одежда», «Виды мыла»), дидактические игры (например, «Доскажи фразу», «Волшебный мешочек»), сюжетно-ролевые игры (например, «Оденем Катю на прогулку», «Умывание куклы Кати»). Успешно применялось чтение и анализ стихотворных ситуаций в иллюстрациях по правилам личной гигиены, а также проведение практической деятельности по изучению, например, свойств мыла и мыльной воды. На занятиях эффективно были применены натуральные предметы, используемые в быту, для выполнения разнообразных видов социально-бытовой деятельности.

Следует отметить, что большое внимание уделялось индивидуальной работе, в ходе которой с каждым ребёнком разбирались его ошибки, отрабатывались новые знания и умения их использовать в различных видах социально-бытовой деятельности.

Эффективность проведенной работы подтверждают результаты контрольного эксперимента, фиксирующие продвижение дошкольников с ОВЗ в овладении социально-бытовой ориентировкой (высокий уровень сформированности социально-бытовой ориентировки продемонстрировали 25,8 % испытуемых ЭГ и 0 % испытуемых КГ, средний уровень – 56,7 % детей ЭГ, 39,7 % детей КГ, низкий уровень – 17,5 % дошкольников ЭГ, 60,3 % дошкольников КГ). У испытуемых ЭГ отмечаются, во-первых, повышенный интерес и стремление к осуществлению социальной и бытовой деятельности, а также к познанию окружающей социокультурной действительности; понимание и осознание значимости данной деятельности в процессе дальнейшей жизнедеятельности; овладение элементарными социальными нормами, правилами поведения, принятыми в социуме; во-вторых, чёткость, объёмность элементарных представлений, логичность и системность социально-бытовых знаний; в-третьих, способность детей анализировать необходимые предметы и объекты социально-бытовой деятельности, планировать её ход, предвидеть результаты; контролировать собственные действия, доводить их до

логического завершения и переносить имеющиеся знания в практико-ориентированную деятельность.

Таким образом, социально-бытовая ориентировка детей дошкольного возраста с ОВЗ представляет собой характеристику личности, благодаря которой ребенок успешно адаптируется в социально-бытовой среде, овладевает различными видами социальной и бытовой деятельности, что обеспечивает решение проблем его социализации в обществе. При этом необходимо орга-

низовать процесс целенаправленного формирования социально-бытовой направленности у дошкольников с ОВЗ, который осуществляется в соответствии с такими этапами, как формирование интереса, активизация социально-бытовых представлений, формирование социально-бытовых понятий, знаний и умений, привлечение детей к различным видам социально-бытовой деятельности. В процессе работы эффективно используется фронтальное и индивидуальное обучение с применением ведущей (игровой) деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барцаева, Е.В. Моделирование процесса формирования готовности к социально-бытовой ориентации детей старшего дошкольного возраста в организациях дополнительного образования / Е.В. Барцаева, Н.В. Рябова. – Текст: непосредственный // Гуманитарные науки и образование. – 2019. – Т. 10. – № 4. – С. 88–95.
2. Венгер, Л.А. Психология / Л.А. Венгер. – Москва: Просвещение, 2017. – 335 с. – ISBN 5-09-000760-8. – Текст: непосредственный.
3. Кон, И.С. Ребенок и общество, учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.С. Кон. – Москва: Академия, 2013. – 336 с. – ISBN 5-7695-1420-5. – Текст: непосредственный.
4. Оганян, О.К. Адаптация и психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с ТНР и СДВГ в дошкольном учреждении компенсирующего вида / О.К. Оганян. – Текст: электронный // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы V Международной научной конференции. – Свое издательство, 2019. – С. 42-45. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/337/15177/> (дата обращения: 23.12.2021).

© Рябова Наталья Владимировна (ryabovanv@bk.ru), Живаева Ольга Николаевна (zhivaevaola@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева