

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОВЗ КАК ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР СОТРУДНИЧЕСТВА РОДИТЕЛЕЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Кукушкина Юлия Андреевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (Москва, Россия), j.a.kukushkina@gmail.com

Федосеева Анна Михайловна

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт коррекционной педагогики» (Москва, Россия), fedoceeva@ikp.email

Проблема социализации детей и подростков с ОВЗ является чрезвычайно актуальной: факторы обедненной социальной среды и затрудненность присвоения норм и ценностей без создания в образовании специальных условий, - делают высоким риск социальной дезадаптации у ребенка с ОВЗ [3; 9]. Новый ФГОС ОВЗ разработанный и утвержденный в Российской Федерации в 2023 году [6] устанавливает соотношение академической и жизненной компетенции в качестве динамического показателя сложности варианта адаптивной образовательной программы – чем более выражены нарушения в развитии ребенка, тем больше акцент на формировании жизненной компетенции.

Жизненная компетенция понимается как способность насколько возможно адекватно и самостоятельно решать задачи обыденной жизни в текущей жизненной ситуации [1; 4]. Сформированность навыков из сферы жизненной компетенции рассматриваются как личностные результаты образования [11]. Бабкиной Н.В. выделены области навыков из сферы жизненной компетенции: развитие у ребенка адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях; овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни; овладение навыками коммуникации; дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации; осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей [1].

Для выявления представлений педагогов и родителей о сфере жизненной компетенции в 2023 году в Институте коррекционной педагогики (г. Москва) были разработаны анкеты [6; 7]. В исследовании приняли участие

две группы респондентов: педагоги специальных (коррекционных) школ (n=1327) и родители детей с ОВЗ (n=1530). Респонденты были преимущественно женского пола (94,5%); родители, воспитывающие детей до 7 лет (20,1%), обучающиеся 7-11 лет (32,3%), 11-16 лет (40,0%), 16-18 лет (7,6%); педагоги работающие на разных уровнях образования – дошкольное 12,9%, начальное общее 39,3%, основное общее 41,1%, среднее общее 6,6%.

Результаты исследования позволили выделить значимость навыков для педагогов и родителей детей с ОВЗ – участники выбирали 3 – 4 самых важных навыка из каждой области жизненной компетенции. Далее, навыки были проранжированы и выбраны первые три ранга. Важно отметить, что результаты ранжирования навыков в группах родителей и педагогов, в основном, совпали.

Таблица 1.

Сравнение значимости навыков из разных областей жизненной компетенции у педагогов и родителей детей с ОВЗ

Навык	Педагоги, % (рейтинг)	Родители, % (рейтинг)	χ^2
<i>Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни</i>			
Навыки ухода за собой	89,4 (1)	77,1 (1)	75,5***
Навыки поведения для личной безопасности	73,0 (2)	68,0 (2)	8,23**
Хозяйственные навыки	35,7 (3)	54,2 (3)	98,0***
Использовать телефон для вызова экстренных служб	22,3 (4)	0,0 (13)	381,0***
Бытовые финансовые навыки	17,1 (6)	44,0 (4)	239,0***
<i>Развитие у ребенка адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях</i>			
Различать ситуации, в которых ребенок может действовать самостоятельно, а где следует обратиться за помощью	71,3 (1)	75,0 (1)	5,07**
Принимать решение в жизненной ситуации с учетом своих возможностей	51,5 (2)	48,8 (2)	2,20
Использовать нужную информацию в соответствии с конкретной	44,8 (3)	40,6 (5)	5,11* (p=0,024)

жизненной ситуацией			
Понимать собственные возможности, склонности, интересы	39,8 (4)	37,4 (6)	1,78
Точно сформулировать проблему, связаться доступным способом и запросить помощь	39,7 (5)	42,9 (4)	2,88
Уметь организовать свое свободное время (наличие увлечений, хобби)	31,6 (6)	43,1 (3)	40,2***
<i>Овладение навыками коммуникации</i>			
Освоить культурные формы выражения своих чувств, мыслей, потребностей	59,1 (1)	50,1 (2)	23,2***
Иметь навыки позитивного сотрудничества со взрослыми и сверстниками	54,6 (3)	49,2 (3)	8,33**
Слушать собеседника и участвовать в диалоге	56,0 (2)	47,8 (4)	19,5***
Оформлять свои мысли в устной и/или письменной речи	42,7 (4)	42,7 (5)	0,074
Высказывать свою точку зрения на события, поступки, аргументировать ее	33,1 (6)	50,8 (1)	92,2***
<i>Дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации</i>			
Активная позиция во взаимодействии с миром, адекватность оценки своих достижений	60,6 (2)	56,7 (2)	4,46*
Связь явлений окружающего мира с безопасностью для себя и окружающих	77,1 (1)	59,3 (1)	102,0***
Умение выявлять проблему для решения в жизненных ситуациях	48,5 (3)	53,1 (3)	6,23*
Умение распределять свое время	35,7 (5)	47,1 (4)	28,3***
<i>Осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей</i>			
Умение регулировать свое поведение и эмоциональные реакции	80,4 (1)	73,1 (1)	21,2***
Умение сотрудничать и участвовать в	75,5 (2)	53,3 (3)	151,0***

совместной деятельности			
Освоение необходимых социальных ритуалов (приветствие, прощание и т.д.)	44,2 (3)	28,9 (4)	72,2***
Умение формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение	31,1 (6)	57,9 (2)	206,0***

Примечание: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$

В области жизненной компетенции «Овладение социально-бытовыми умениями» оказались одинаково высокоранговыми навыками у педагогов и родителей следующие: навыки ухода за собой (личная гигиена, внешний вид, соблюдение режима), навыки поведения для личной безопасности и хозяйственные навыки. Причем частота выбора навыков ухода за собой и личной безопасности в группе педагогов значимо выше ($p < 0,01$). Это можно объяснить тем, что родители более согласованно выбирали бытовые финансовые навыки как также значимые (44,0% и 4 позиция в рейтинге), в то время как в группе педагогов другие навыки выбирали реже и на 4 месте оказался навык использования телефона для вызова экстренных служб. Интересно, что данный навык для родителей оказался совершенно не актуальным (0,0% выборов): родители предпочитают, чтобы ребенок в случае опасности связывался с ними, в первую очередь.

В области «Развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях» высокий рейтинг у навыков различения ситуаций, где ребенок может действовать самостоятельно, а где следует обратиться за помощью и умение принимать решение в жизненной ситуации с учетом своих возможностей. Если анализировать различия, то родителям важнее, чем педагогам, умение организовать свое свободное время; а педагогам важнее, чтобы ребенок мог различать ситуации, где ему нужна помощь и использовать нужную информацию в соответствии с конкретной жизненной ситуацией. Понимание своих возможностей и интересов и умение понять проблему и обратиться за помощью – эти навыки одинаково значимы для родителей и педагогов и занимают 4 – 6 позицию в рейтинге.

Значимость навыков коммуникации довольно сильно отличаются у педагогов и родителей: совпадает распределение только у навыка «Оформлять свои мысли в устной и/или письменной речи». Для педагогов важно, чтобы дети освоили культурные формы выражения своих чувств, мыслей, потребностей; для родителей – способность высказывать свою точку зрения на события, поступки, аргументировать ее. Этот результат наглядно

свидетельствует о потребности родителей в активных развивающих формах взаимодействия, в то время как педагоги фокусируются на передаче образца.

В области «Дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации» рейтинг навыков в обеих группах совпадает. Различия распределений, полученные по всем навыкам, скорее свидетельствуют о меньшем понимании родителями того, как проявляется и зачем нужен тот или иной навык из этой области. Обращает на себя внимание навык «Умение распределять свое время», который родители выбирают значительно чаще, чем педагоги. Можно предположить, что потребность родителей в самостоятельности ребенка значительно выше, чем для педагогов. Эта проблема осознается педагогическим сообществом и обсуждается в контексте развития учебной самостоятельности [12].

В области «Осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей» та же самая картина – совпадение ценностей с высоким рейтингом при значимых статистических различиях в распределении между группами. Умение регулировать свое поведение и эмоциональные реакции является безусловным лидером в выборах. Наиболее сильные различия получены по умению формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение: родителям это гораздо важнее, чем педагогам. Как мы уже писали выше, это может быть следствием ценностей и технологий, которые используются педагогами в процессе обучения.

Наиболее значимыми оказываются социально-бытовые навыки и навыки, позволяющие обучающимся с ОВЗ сформировать адекватное представление о собственных возможностях и ограничениях. Неспособность ребенка реалистично оценивать свои возможности и формулировать запрос о помощи оказывается значимым и вероятно недостаточно формируемым в системе школьного обучения и семейного воспитания.

Таким образом, можно сформулировать основное противоречие, которое требует содержательного изменения (обогащения) системы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в образовательном учреждении: сфера жизненной компетенции формируется как в образовательном учреждении, так и семейном взаимодействии, невозможно сформировать бытовые навыки или навыки пространственно-временной ориентировки без участия семьи; но представления о содержании сферы жизненной компетенции и запросы на ее формирование у педагогов и родителей различаются. Следовательно, несогласованность целей и

представлений о сфере жизненной компетенции у родителей и педагогов не позволяют эффективно формировать эту сферу у детей с ОВЗ.

Такая ситуация ставит особые задачи перед организацией сотрудничества родителей и образовательного учреждения. Ведь именно в семье ребенок овладевает первичными навыками самообслуживания, узнает о базовых нравственных ценностях, получает опыт взаимодействия и отношений между людьми, формируются его культурные навыки. С учетом того, что современные семьи с детьми с ограниченными возможностями здоровья выбирают инклюзивную форму обучения, такая ситуация ставит перед образовательными организациями задачи создания специальных образовательных условий, которые бы удовлетворяли потребности семьи в различных реабилитационных мерах и средствах помощи и поддержки.

В концепции психологической помощи семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья, учитываются базовые положения ряда теорий и исследований:

- психолого-педагогические закономерности развития ребенка с психофизическими нарушениями есть результат сложного процесса его социализации (Выготский, Д.Б. Эльконин);
- развитие в условиях дизонтогенеза требует создания специальной коррекционно-развивающей среды (В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, Е. М. Мастюкова, М.С. Певзнер, У.В. Ульяновская) [9, 46-стр].

Внутрисемейная социальная ситуация развития также может рассматриваться как коррекционная среда, которая благодаря своему благоприятному климату и гармоничным отношениям могла бы развивать ребенка, формировать в нем позитивные нравственные качества, культурные навыки и позитивный опыт взаимодействия. Однако ребенок с особенностями развития часто является причиной особых переживаний родителей. Часто родители испытывают чувства неудовлетворенности, вины, ущемленного самолюбия и тревоги. Как мы можем наблюдать из практики, родители не всегда психологически готовы к диагнозу, не всегда принимают факт сложного развития своего ребенка. Стыдятся непредсказуемости его поведения и связанных с этим проблем в социальном и межличностном общении при включении в образовательное пространство. Такие семьи с заложенным в них позитивным коррекционно-развивающим потенциалом часто не могут его реализовать без активной поддержки и сопровождения специалистов и педагогов.

Необходимым условием для эффективности в формировании жизненных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья

в условиях образовательной организациии является совместная продуктивная работа педагогов и специалистов психолого-педагогического консилиума (далее – ППк) с семьей. Специалисты должны понимать и учитывать в работе особую ранимость родителей таких детей, необходимость бережного взаимодействия. Для родителей же существует необходимость выполнять свои функции по поддержке и помощи своему ребенку, доверяя специалистам и их мнению, понимая цели и задачи психологического сопровождения, а также активно включаясь в совместную работу [4].

Примером эффективной реализации современной модели психолого-педагогического сопровождения детей и подростков с ОВЗ на практике является опыт образовательных комплексов города Москвы – ГБОУ Школы № 956 и ГБОУ Школы № 1539, на базе которых были реализованы определённые направления и формы взаимодействия с родителями детей с расстройством аутистического спектра (РАС), нарушением опорно-двигательного аппарата (НОДА) и учащихся с задержкой психического развития (ЗПР). Целью психолого-педагогического сопровождения (поддержки) обучающихся с ОВЗ явилось оказание системной комплексной психолого-педагогической помощи семье и ребенку в процессе его социализации и формирования сферы жизненной компетенции.

В рамках целенаправленной работы специалистов ППк было реализовано коррекционно-развивающее направление работы по формированию навыков сферы жизненной компетенции, описанных выше, таких как «Помощь в овладении навыками коммуникации» и «Осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей». Это направление работы осуществлялось в групповом формате коррекционной деятельности – в виде детско-родительской группы и родительского клуба. Данный формат работы помогает снизить психологическую напряженность и тревогу у родителей и восполняет ресурс для дальнейшей совместной работы. Ожидаемым результатом работы с родителями явилось успешное самостоятельное функционирование всей семьи с возможностью дальнейшего роста и развития всех её членов.

Общей задачей деятельности детско-родительской группы было повышение родительской компетентности в сфере решения проблем формирования у ребенка с ОВЗ жизненно необходимых навыков, а также создание условий переноса навыков из непосредственной ситуации взаимодействия со специалистами в домашнюю ситуацию, образовательную среду школы и другие общественные места.

Перед специалистами были поставлены задачи обучения родителей взаимодействию с детьми, формирование навыков взаимодействия детей друг с другом через принятие правил в конкретной группе, умения критически оценивать полученную от собеседника информацию, освоение культурных форм выражения своих чувств, мыслей, потребностей. При этом делался значимый акцент на формирование умений передавать свои впечатления, умозаключения так, чтобы быть понятым другим человеком, а также умений регулировать свое поведение и эмоциональные реакции.

Как показали опросы родителей по окончании учебного года, занятия в такой группе, прежде всего, дают им возможность самим научиться способам формирования у детей определённых навыков жизненной компетенции и затем встраивать их в повседневное общение и жизнедеятельность вне образовательной организации. Здесь родители получают знания и поддержку специалистов, делятся своими впечатлениями и опытом, узнают об опыте других родителей, что помогает им почувствовать себя не такими одинокими в решении своих проблем. Помимо этого, занятия в детско-родительской группе помогают родителям научиться получать удовольствие от общения со своим ребенком, у семьи формируется позитивный взгляд на своего ребенка. При этом рождается доверие и усиливается сотрудничество с образовательной организацией и дальнейшая мотивация к продуктивному взаимодействию. А это изменяет позицию родителей, позволяет им активнее включаться в коррекционную деятельность, что усиливает развивающий потенциал семьи в целом.

Следующей формой реализации работы с родителями по формированию жизненных компетенций стал родительский клуб. В задачах родительского клуба стояло повышение психолого-педагогической культуры родителей, расширение представлений, связанных с особенностями и потенциальными ресурсами ребенка; снятие тревожности и получение взаимной поддержки. При работе с родителями использовалась коучинг-методология, которая включает правила экологичного общения (активное слушание; умение говорить, не ранив чувства другого человека; умение устанавливать правила взаимодействия, соблюдая границы), баланс фрустрации и поддержки, внимание на проблеме семьи, центрированность, открытость, контакт, поддержка, а также ряд техник и моделей коучинга [4, 344-стр].

Заключение

Исследование представлений о сфере жизненной компетенции родителей и педагогов выявило совпадение ключевых навыков, но при этом

родительские выборы включали большее количество навыков, которые выбирались как важные. Родители считают важным развитие самостоятельности в организatsii свободного времени, осознание своих возможностей и способность к самостоятельности, а то время как педагоги более сдержаны в своих выборах и в большей степени ориентируются на нормативность и безопасность поведения учеников.

Сотрудничество родителей и образовательной организации, реализованное в формате детско-родительской группы и родительского клуба показало, что родители плодотворно обучались и взаимодействовали под руководством специалистов, при этом получали возможность пробовать себя и учить детей тем или иным жизненным навыкам, практиковать новые способы и стратегии взаимодействия с ребенком, обсуждать проблемы, делиться опытом и получать обратную связь. Родители научились самостоятельно справляться с детскими поведенческими и коммуникативными трудностями, и более того научились помогать в этом своим детям. Все это сделало процесс формирования жизненных компетенций через обучение родителей максимально эффективным.

Список литературы

1. Бабкина Н.В. Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2017 Том 6 № 1 С. 138–156. Doi: 10.17759/psyclin.2017060109
2. Вильшанская А.Д., Бабкина Н.В., Пономарева Л.Н., Скобликова О.А. Проектирование и реализatsiya коррекционных курсов для обучающихся с задержкой психического развития на уровне основного общего образования: учеб.-метод. пособие для педагогов общеобразовательных организatsий, реализующих ФГОС ООО (АООП ООО обучающихся с ЗПР). М.: Изд. центр ВЛАДОС, 2022. 204 с.
3. Коробейников И.А. Нарушения развития и социальная адаптация. — М.: ПЕР СЭ, 2002. — 192 с.
4. Кукушкина, Ю. А. Особые дети и особые родители в инклюзивном образовании / Ю. А. Кукушкина // Большая конференция МГПУ : сборник тезисов. В 3 т., Москва, 28–30 июня 2023 года. Том 2. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2023. – С. 341-345.
5. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И. и др. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: Просвещение, 2014. 48 с.

6. ПРИКАЗ от 19 декабря 2014 года № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» - <https://fgos.ru/fgos/fgos-1598> (Дата посещения: 14.04.2024)
7. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2023624321 Российская Федерация. Представления специалистов служб психолого-педагогического сопровождения и педагогов о содержании сферы жизненной компетенции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: № 2023624237: заявл. 27.11.2023: опубл. 01.12.2023 / А. М. Федосеева, Н. В. Бабкина, Е. М. Макарова [и др.]; заявитель Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт коррекционной педагогики».
8. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2023624478 Российская Федерация. Представления родителей о содержании сферы жизненной компетенции детей с ограниченными возможностями здоровья : № 2023624251: заявл. 27.11.2023: опубл. 08.12.2023 / А. М. Федосеева, Н. В. Бабкина, Е. М. Макарова [и др.]; заявитель Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт коррекционной педагогики».
9. Ткачева, В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с ограниченными возможностями здоровья : учебник / В.В. Ткачева. – 2-е изд., перераб и доп. – Москва : ИНФРА-М, 2023. – 281 с.
10. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. СПб: Питер, 2008. 192 с.
11. Федосеева А.М. Бабкина Н.В. Социализация и формирование сферы жизненной компетенции подростков с задержкой психического развития в образовательном пространстве. Москва: Институт коррекционной педагогики, 2023.
12. Цукерман Г. А., Венгер А. Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. - 2010. - № 4.