

Голубцова Наталья Юрьевна

магистрант

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-154135

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ОТВЕТСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ
ПОВЕДЕНИЯ У СЛАБОВИДЯЩИХ ПОДРОСТКОВ:
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АНАЛИЗ**

Аннотация: в статье представлен междисциплинарный анализ проблемы формирования социально ответственной позиции у слабовидящих подростков 11–13 лет. Рассматриваются философские, психологические, педагогические и социальные аспекты становления ответственности в условиях зрительных нарушений. Обосновывается положение о том, что подростковый возраст является сенситивным периодом для формирования системы ценностей и социальных установок, в том числе у детей с нарушениями зрения. Проводится параллель между личностным развитием нормотипичных подростков и их слабовидящих сверстников с опорой на труды классиков тифлопедагогике. Делаются выводы о необходимости интеграции междисциплинарного подхода в коррекционно-педагогическую работу.

Ключевые слова: социальная ответственность, слабовидящие подростки, междисциплинарный подход, тифлопедагогика, тифлопсихология, сенситивный период, социализация, коррекционно-развивающая работа.

Введение.

Формирование социально ответственной позиции личности является одной из ключевых задач современного образования и воспитания. Для подростков с нарушениями зрения этот процесс приобретает особую специфику, обусловленную необходимостью преодоления последствий зрительной депривации и интеграции в социум [3; 8]. Подростковый возраст (11–13 лет) традиционно рассматривается как критический этап становления мировоззрения, нравственных ориен-

тиров и социальных установок. Однако анализ проблемы формирования ответственного поведения у слабовидящих требует выхода за рамки сугубо педагогического подхода и привлечения знаний из философии, психологии и социологии. Междисциплинарный синтез позволяет понять глубинные механизмы интериоризации социальных норм и превращения их во внутренние регуляторы поведения.

Философский аспект: ответственность как способ бытия.

В философском дискурсе категория ответственности традиционно связывается с понятиями свободы и долженствования. С точки зрения экзистенциальной философии, ответственность есть не просто принятие последствий, но способ подлинного существования человека. Для слабовидящего подростка вопрос обретения субъектности стоит особенно остро. Ограничение сенсорного опыта может создавать иллюзию суженного поля свободы, что потенциально ведет к пассивной жизненной позиции.

Как отмечал М.М. Бахтин, «быть – значит действовать ответственно», и эта максима обретает особый смысл в контексте инклюзивной культуры. Философско-антропологический подход позволяет рассматривать социальную ответственность слабовидящего не как компенсаторный механизм, а как высшую форму самореализации. Экстраполяция этого тезиса на тифлопедагогику означает, что формирование ответственности у подростков с нарушением зрения должно строиться на признании их абсолютной субъектности и способности к автономному нравственному выбору.

Психологический аспект: структура личности и механизмы развития.

С позиции психологии, социальная ответственность представляет собой интегративное свойство личности, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Л.С. Выготский в своей культурно-исторической концепции подчеркивал, что развитие высших психических функций, включая нравственное сознание, подчиняется общим закономерностям как в норме, так и при патологии, однако пути развития могут быть иными [1].

Исследования в области тифлопсихологии подтверждают, что зрительная депривация не изменяет сущности психического развития, но вносит специфи-

ку в процесс накопления социального опыта. Как указывает А.Г. Литвак, трудности в дистантном восприятии мимики и пантомимики могут обеднять эмоциональный интеллект, что затрудняет адекватную оценку последствий своих поступков для окружающих [3]. Однако именно в подростковом возрасте, когда ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение, эти трудности могут быть успешно компенсированы при условии целенаправленной психолого-педагогической поддержки.

Педагогический аспект: единство закономерностей развития.

Педагогическое измерение проблемы базируется на фундаментальном положении о том, что личностное развитие слабовидящих подростков происходит по тем же принципам, что и у их сверстников без нарушений зрения. Этот тезис был обоснован плеядой выдающихся отечественных тифлопедагогов. М.И. Земцова в своих работах подчеркивала, что «слепота и слабовидение не меняют социальной сущности человека», а значит, и цели воспитания остаются едиными [2].

Б.И. Коваленко и Н.Б. Коваленко в своих трудах по вопросам социально-трудовой адаптации доказывали, что формирование активной жизненной позиции у незрячих возможно лишь при включении их в реальные общественные отношения. Л.И. Солнцева, разрабатывая теорию компенсации, указывала на то, что социальный фактор является ведущим в преодолении последствий дефекта: «Чем раньше ребенок с нарушением зрения включается в активную деятельность, тем успешнее формируется его личность» [8]. И.С. Моргулис в своих исследованиях акцентировал внимание на том, что нравственное воспитание детей с нарушением зрения должно строиться на тех же ценностных основаниях, что и в массовой школе. Л.И. Плаксина, изучая особенности развития слабовидящих детей, отмечала, что «коррекционная работа должна быть направлена не на приспособление к дефекту, а на развитие полноценной личности, способной к ответственным поступкам» [6].

Социальный аспект: интеракция и групповая динамика.

Социальный контекст формирования ответственности у слабовидящих подростков связан с особенностями их межличностного взаимодействия. Ис-

следования Г.В. Никулиной и И.Н. Никулиной показывают, что у подростков с нарушениями зрения существуют особенности в развитии коммуникативных навыков, что напрямую влияет на характер их социальной ответственности [4]. В своем исследовании авторы выявили, что у слабовидящих подростков чаще доминирует коллективистический тип восприятия группы, что выражается в высокой значимости психологического климата и ориентации на групповые нормы [5]. Однако при низком уровне развития коммуникативных навыков это может приводить к конформному, а не к осознанно ответственному поведению. Для подростков 11–13 лет, входящих в сложную систему социальных отношений, критически важным является опыт принятия самостоятельных решений и ответственности за них перед коллективом.

Сенситивный период: возрастные возможности 11–13 лет.

Подростковый возраст (11–13 лет) является сенситивным для формирования системы ценностей и социальных установок. В тифлопсихологии этот тезис находит многократное подтверждение. Как отмечала Л.И. Солнцева, именно в этом возрасте у детей с нарушением зрения происходит перестройка самосознания, формируется «чувство взрослости», что создает благоприятные условия для воспитания ответственности [8].

В работах В.З. Денискиной подчеркивается, что у слабовидящих подростков в этот период активно развиваются рефлексивные способности, они начинают осознавать не только свои ограничения, но и свои возможности влиять на окружающую действительность.

Исследования А.М. Виленской показывают, что в возрасте 11–13 лет закладываются основы социального интеллекта, и специально организованная работа по развитию способности прогнозировать последствия своих поступков дает максимальный эффект.

С позиции социальной психологии (Г.М. Андреева), этот возраст характеризуется переходом от «формального» следования правилам к их интернализации. Для слабовидящих подростков этот переход может быть осложнен недостаточностью визуальной информации о социальных нормах (наблюдение за

поведением других), но успешно компенсироваться через вербальное опосредование и включение в совместную деятельность.

Современные исследования проблемы.

Анализ современной научной литературы показывает устойчивый интерес исследователей к проблеме социального развития слабовидящих подростков. Г.В. Никулина и И.Н. Никулина в своих работах 2024 года разрабатывают проблему готовности слепых и слабовидящих юношей к достижению жизненного успеха. Авторы подчеркивают, что социальная ответственность является ключевым компонентом этой готовности и требует специальной диагностики и коррекции. Ими предложена диагностическая программа, позволяющая выявить степень сформированности личностной готовности к самостоятельной жизни [5].

Н.П. Полякова в своих исследованиях, посвященных социально-личностному развитию слепых подростков, акцентирует внимание на формировании универсальных учебных действий как основе социально ответственного поведения. Она доказывает, что специально организованная работа позволяет незрячим подросткам успешно взаимодействовать со зрячими сверстниками и проявлять свои способности наравне с ними [7].

Н.Ш. Тюрина в своих публикациях последних лет рассматривает вопросы социально-бытовой ориентировки как основы формирования ответственности за себя и своих близких. Она подчеркивает, что овладение навыками самостоятельного проживания бытовых ситуаций напрямую коррелирует с уровнем социальной ответственности личности.

Е.В. Залюбовская, разрабатывая методики оценки отношений подростка с классом, создала инструментарий, позволяющий диагностировать готовность к ответственному поведению в группе. Ее модификации методик успешно применяются в работе со слабовидящими подростками.

Исследования С.А. Покутневой посвящены формированию жизненных компетенций у детей с нарушением зрения. Автор доказывает, что социальная ответственность формируется лишь в деятельности, имеющей личностный

смысл и общественную значимость. Особое внимание уделяется волонтерской практике как средству воспитания ответственности.

В работах В.В. Синявского и В.А. Федорошина, адаптированных для тифлопедагогики, обосновывается взаимосвязь организаторских склонностей и уровня социальной ответственности: чем выше готовность брать на себя организаторские функции, тем выше уровень ответственности за общее дело.

Выводы.

Проведенный междисциплинарный анализ позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Формирование социально ответственной позиции у слабовидящих подростков представляет собой сложный процесс, детерминированный философскими (субъектность), психологическими (интериоризация норм) [1; 3], педагогическими (целенаправленное воспитание) [2; 6; 8] и социальными (интеграция в группу) факторами [4; 5].

2. Подростковый возраст 11–13 лет является сенситивным периодом для формирования системы ценностей и социальных установок, что подтверждается исследованиями в области возрастной психологии и тифлопсихологии [8]. У слабовидящих детей этот период имеет свои особенности, связанные с необходимостью вербального опосредования социальных норм [3].

3. Принципиальное положение тифлопедагогики о единстве закономерностей развития нормотипичных детей и детей с нарушениями зрения (Л.С. Выготский [1], М.И. Земцова [2], Л.И. Солнцева [8], А.Г. Литвак [3], Л.И. Плаксина [6], И.С. Моргулис) является методологической основой для построения системы воспитания социальной ответственности.

4. Современные исследования (Г.В. Никулина, И.Н. Никулина [4; 5], Н.П. Полякова [7], Н.Ш. Тюрина) акцентируют внимание на необходимости диагностического сопровождения процесса формирования ответственности и разработки вариативных программ, учитывающих индивидуальные особенности подростков.

Заключение.

Социально ответственная позиция поведения слабовидящих подростков не возникает стихийно, а требует целенаправленного формирования в условиях специально организованной образовательной среды. Междисциплинарный подход позволяет учитывать все аспекты этого сложного личностного образования: от философского осмысления свободы выбора до конкретных педагогических технологий развития коммуникативных навыков. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой индивидуализированных программ, учитывающих не только возрастные и типологические особенности, но и уникальный жизненный опыт каждого слабовидящего подростка.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5: Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Земцова М.И. Дети с глубокими нарушениями зрения / под ред. М.И. Земцовой, А.И. Каплан, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1967. – 376 с.
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 271 с.
4. Никулина Г.В. Научно-методические подходы к развитию конструктивного взаимодействия подростков с нарушениями зрения / Г.В. Никулина, И.Н. Никулина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2025. – №4. – С. 45–58. DOI 10.35231/18186653_2025_4_45. EDN AODLIY
5. Никулина Г.В. Готовность слепых и слабовидящих юношей к достижению успеха в жизни: диагностика, коррекция, развитие / Г.В. Никулина, И.Н. Никулина // Специальное образование. – 2024. – №4(76). – С. 34–46. EDN VPPOMA
6. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М.: Город, 1998. – 262 с.
7. Полякова Н.П. Социально-личностное развитие слепых подростков / Н.П. Полякова // Развитие образования. – 2019. – №2(4). – С. 45–48.