

**Козина Ирина Борисовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»

г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

DOI 10.31483/r-63798

**ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ  
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ**

*Аннотация: в статье представлен анализ проблемы формирования жизненных компетенций в процессе социализации детей младшего школьного возраста, обучающихся в условиях инклюзивного образования. Игровые методы активизации жизненных компетенций показали свою результативность.*

*Ключевые слова:* жизненные компетенции, социализация, дети с интеллектуальными нарушениями, игровые методы обучения, игровые методы воспитания, младшие школьники.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта «Исследование особенностей социализации обучающихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного образования» (№18-013-00861).*

На современном этапе активного внедрения федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) при разработке содержания адаптированных образовательных программ для детей с интеллектуальной недостаточностью активно обсуждается содержание понятий «жизненная компетентность», «жизненные компетенции». Многие исследователи констатируют отсутствие четких и однозначных подходов к пониманию обозначенных понятий. Неоднозначность трактовки этих ключевых понятий, по мнению исследователей, приводит к неэффективным путям и средствам их формирования [4].

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) устанавливает требования к результатам освоения адаптированной образовательной программы, которые включают среди прочих раздел «Личностные результаты освоения АООП»: «Личностные результаты включают овладение обучающимися жизненными и социальными компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление социальных отношений обучающихся в различных средах» [1].

На основе анализа текста стандарта можно сделать вывод, что понятие социальные компетенции отождествляется понятию жизненные компетенции и в равном значении используются в документе.

Тем не менее в структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – активного введения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в социальную среду.

Дети с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) составляют обширную группу среди обучающихся с ОВЗ. Выявление особых образовательных потребностей этой группы школьников, создание особых условий образовательной среды с целью удовлетворения этих потребностей помогает смягчить негативное влияние особенностей их психического развития [3].

В рамках разработки Концепции специального образовательного стандарта для детей с ОВЗ Институтом коррекционной педагогики РАО были определены необходимые направления коррекционной помощи в сфере жизненной компетенции, общие для всех детей с нарушениями развития [5]:

- 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.

Эти направления, по мнению разработчиков Концепции, образуют структуру Программы коррекционной работы, дополняющей основную общеобразовательную программу, и реализуются учителем и дополнительно привлекаемыми специалистами (педагогом-психологом, учителем-дефектологом, учителем-логопедом, социальным педагогом). При том, что направления коррекционной помощи для всех категорий детей с ОВЗ едины, содержание работы с каждой из них имеет ярко выраженную специфику [2].

С целью развития жизненных компетенций учащихся начальной школы с умственной отсталостью нами была разработана программа, опирающаяся на вышеобозначенные рекомендации. Программа предусматривала применение в работе игровых методов, упражнений и заданий для детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Программа была предложена учителям и другим участникам педагогического процесса (педагогу-психологу, учителю-логопеду и др.), реализовывалась в условиях общеобразовательных школ, таким образом, испытуемые обучались в условиях инклюзивных классов.

В коррекционной работе, помимо рекомендаций ученых Института коррекционной педагогики РАО, нами использовались методические разработки В.В. Воронковой, Ж.М. Глозман, Н.В. Самоукиной, Г.А. Цукерман. Игровые методы и приёмы позволяют педагогу осуществить обучение детей с умственной отсталостью в более доступной и привлекательной для них форме. Дети охотнее участвуют в какой – либо деятельности, если занятие проходит в занимательной форме и имеет привлекательное название, отсылающее к игре.

Для достижения значимых результатов экспериментального обучения были определены его задачи. После проведения первичной диагностики было выявлено, что у детей с нарушениями интеллекта в большей степени страдают

социальные, коммуникативные навыки, а также навыки, необходимые для интеграции в школьную среду. Исходя из этих данных, были сформулированы следующие задачи формирующего этапа исследования:

- активизация у обучающихся социально приемлемых форм поведения в обществе, навыка ориентации в социальных ситуациях, способности к коллективным действиям;
- развитие умений межличностного общения и навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- формирование и закрепление навыков соблюдения правил, принятых в классе.

Игры и упражнения, используемые в обучении, вызывали у детей интерес, поскольку были необычны для них, подавались в игровой форме. Кроме того, был представлен широчайший спектр заданий и упражнений, это позволяло чередовать их между собой, поэтому подобные занятия не вызывали отказа, поскольку были интересны испытуемым. При выборе заданий учитывались особенности и способности учащихся, а также материал подбирался в соответствии с темами основных учебных занятий.

На начальных этапах работы были использованы игровые методы и упражнения, направленные на формирование коммуникативных навыков. Задачей этого раздела было научить учащихся с интеллектуальной недостаточностью вступать в процесс общения, ориентироваться на позицию партнера в общении и взаимодействии.

В данный раздел были включены упражнения и игры на формирование умения сотрудничать, слушать и слышать, воспринимать и понимать, говорить самому.

Игры данного блока направлены на решение нескольких задач:

- учить слышать, понимать и соблюдать правила игры;
- развивать контроль за движениями и умение работать по инструкции;
- воспитывать доверительное отношение друг к другу;
- развивать чувство ответственности за другого человека.

Проводились игры «Травинка» (побеждает ребенок, который внимательно слушал правила, точно и правильно выполнял задания), «Горная тропинка» (оценивается степень внимания к своему партнеру, взаимопомощь), «Звери на болоте» (оценивается готовность прийти на помощь своему другу) и др.

На занятиях нами использовались упражнения и игры «Что случилось?» и «Пантомимические этюды» на определение эмоционального состояния, «Что в сундучке?» и «Картичная галерея» на умение задавать вопросы и отвечать на них, «Слушай и повторяй», «Объясни Незнайке» и «Тайный смысл» на понимание смысла и сути высказывания. Игры на развитие умения перерабатывать информацию решают следующие задачи:

- научить понимать друг друга, вникать в суть полученной информации;
- развивать умение работать с информацией через установление логических и причинно-следственных связей, а также умозаключений;
- развивать способность аргументировать свою точку зрения, свои высказывания.

Для занятий мы подобрали игры «Через стекло», «Почему? А потому!», «Что было бы, если бы я...» и др. Учащиеся активно принимали участие на занятиях.

Игры и упражнения на развитие умения «конструировать» текст для другого (умение говорить самому) направлены на решение задач:

- учить детей излагать свои мысли точно, кратко, без искажений смысла;
- развивать умение оценивать других с позиции доброжелательности, учитывая личностные особенности слушателя;
- научить детей устанавливать «обратную» связь при взаимодействии друг с другом, а также с другими людьми.

Старались подбирать игры, которые интересны детям и доступны для их понимания. Использовали игры «Магазин» и «Опиши друга» для точного выражения своей мысли, «Диалоги» на установление обратной связи и другие упражнения.

На первых подгрупповых занятиях на формирование коммуникативных навыков мы занимались только с младшими школьниками с интеллектуальными нарушениями, на последующие занятия мы приглашали по 2–3 учащихся с нормативным развитием для установления контактов в инклюзивной среде.

Методы коррекционной работы последующего блока были направлены на формирование социальных компетенций у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

Нами использовались игры:

1. Игры с правилами, игры-соревнования. В играх четко проговариваются требования к поведению детей, в них создаются условия для самоконтроля за своим поведением и за выполнением правил. В процессе коррекционной работы нетерпеливость и импульсивность (выиграть любой ценой) ослабевают, и ребенок начинает овладевать выдержкой и самообладанием. Примером может служить настольная игра «Лото».

2. Коллективные дидактические игры. Они необходимы, в основном, детям с протестами, не владеющим в достаточной степени навыками взаимодействия со сверстниками. Таких детей необходимо включать в коллективную деятельность, это заставляет учащегося выражать свое мнение, учитывать пожелания партнеров, координировать с напарниками свои действия. Целью такой деятельности является не столько объект деятельности, сколько координация своих действий. (Игра «Собери кораблик»).

3. Сюжетно-ролевые игры. Во время игры детям приходилось брать на себя различные социальные роли, организовывать или влиять на поступки других героев, устанавливать и налаживать коммуникативные связи, а также решать в ходе игры возникшие проблемные ситуации. В процессе игры устанавливаются такие отношения, которые потом они воспроизводят в реальной жизни. Примерами таких игр могут стать «Планета друзей», «Зоопарк», «Журналисты».

Детям легче решать межличностные проблемы и трудности в коммуникативных ситуациях, где они приобретают опыт терпимости, партнерства, дружбы,

---

а также навык нравственной ориентации в собственных поступках и оценке поведения других детей.

В коррекционный процесс включались упражнения и игры всех трех блоков. Продолжительность и количество упражнений, направленных на развитие того или иного навыка, зависели от исходного статуса учащегося, и подбирались индивидуально.

Контрольные исследования показали положительную динамику формирования жизненных компетенций, в первую очередь, наименее представленных в первичной диагностике коммуникативных навыков и навыков, необходимых для успешной интеграции в школьную среду.

Таким образом, по результатам проведенного исследования особенностей формирования жизненных компетенций у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, можно констатировать следующее:

1. Содержание понятий «жизненная компетентность», «жизненная компетенция», не имеет однозначной трактовки в исследованиях отечественных ученых.

2. В тексте ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) понятие социальные компетенции отождествляется понятию жизненные компетенции, что приводит к еще большей неоднозначности данных трактовок.

3. Количество методических разработок, рассматривающих программы формирования, активизации жизненных компетенций ребенка с умственной отсталостью, крайне ограниченно, представленные в современном информационном пространстве, не позволяют четко представить технологию их развития.

4. Игровые методы активизации жизненных компетенций показали свою результативность в процессе обучения и воспитания детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.

### ***Список литературы***

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. №1599 «Об утверждении федерального государственного

образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

2. Бабкина Н.В. Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития // Клиническая и специальная психология. – 2017. – Т. 6, №1. – С. 138–1564 [Электронный ресурс].

3. Борисова Е.Ю. Проблемы формирования социальной компетентности обучающихся с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного образования / Е.Ю. Борисова, И.Б. Козина // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. М.А. Мокосеевой. – Йошкар-Ола, 2018. – 406 с. – С. 142–147 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35181144>

4. Давыдова Е.Ю. Жизненные компетенции в контексте планирования обучения детей с расстройствами аутистического спектра / Е.Ю. Давыдова, А.Б. Сорокин // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21, №3. – С. 120–130.

5. Малофеев Н.Н. Дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в специальном государственном образовательном стандарте / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина [и др.] // Проблемы современного образования. – 2011. – №3. – С. 5–17.