

- полученные результаты позволяют осуществлять в нужном направлении дальнейшую работу по формированию и повышению уровня компетентности родителей их продуктивному взаимодействию как со своим ребенком, так и с коллективом школы в целом.

Список использованной литературы:

1. Азлецкая Е. Н. Мониторинг готовности образовательных организаций к реализации инклюзивного образования как фактор его развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 81–85. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95639.htm>.
2. Акимова О.И. Инклюзия как современная модель образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: региональный аспект. Сборник: Исследование различных направлений современной науки. Материалы VIII международной научно-практической конференции. 2016. С. 73-79.
3. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 5–14.
4. Давыдова Г.И. Мельник О.В. Интегральная Я-социализация лиц с инвалидностью как фактор безопасной образовательной среды: модель рефлексивного диалога в инклюзивном образовании [Текст]/ Г.И. Давыдова, О.В. Мельник// Мир психологии – №1 – 2019, – С. 278–287
5. Екжанова, Е.А. От интеграции к инклюзии / Е.А. Екжанова; беседовала О. Решетникова // Школьный психолог. 2010. № 16. 16–31 августа. С. 34–37.
6. Инклюзивное образование: ключевые понятия / сост. Н.В. Борисова, С. А. Прушинский. М. – Владимир: Транзит – ИКС, 2009. – 48 с.
7. Исследование отношения педагогов и родителей к инклюзии в дошкольной образовательной организации Ерньоко Ж.В. Глушак Е.В. Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: 2015. – 528 с.

УДК 376 – 373.25:37.032

DOI 10.33514/1694-7851-2021-1-135-138

Давыденко В. Н., Гаманович В.Э.

М.Танка атындагы Беларус мамлекеттик педагогикалык университети,
пед.ил.канд., доцент М. Танка ат. БМПУ, Беларусь Республикасы

Давыденко В. Н., Гаманович В.Э.

Белорусский педагогический университет им. М.Танка,
канд. пед. наук, доцент БГПУ им. М. Танка, Республика Беларусь

V.N. Davydenko, V.E. Gamanovich

Belarusian Pedagogical University them. M. Tank

Cand. ped sciences, associate professor

BSPU them. M. Tanka, Republic of Belarus

ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫК РЕФЛЕКСИЯ ЖАНА КӨРҮҮ ДЕПРИВАЦИЯСЫНЫН ШАРТЫНДА АНЫ ӨНҮКТҮРҮҮНҮН ӨЗГӨЧӨЛҮКТӨРҮ

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ РЕФЛЕКСИЯ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ЗРИТЕЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИИ

INTELLECTUAL REFLECTION AND FEATURES OF ITS DEVELOPMENT IN CONDITIONS OF VISUAL DEPRIVATION

Аннотация: Макалада “интеллектуалдык ой жүгүртүү” түшүнүгү, анын маңызы жана мүнөздөмөлөрү ачыкталат. Бул түзүлүштүн пайда болушунун теориялык негиздери сүрөттөлөт. Заманбап психологиялык-педагогикалык адабияттарда интеллектуалдык ой

жүгүртүү боюнча изилдөөлөр талданат. Көрүү депривациясынын шарттарындагы интеллектуалдык ой жүгүртүүнүн калыптанышы жана өнүгүү өзгөчөлүктөрү каралат.

Аннотация: В статье сформулировано понятие «интеллектуальная рефлексия», определены ее сущность и характеристики. Описаны теоретические основы формирования данного образования. Анализируется изученность интеллектуальной рефлексии в современных психолого-педагогических исследованиях. Рассматриваются особенности становления и развития интеллектуальной рефлексии в условиях зрительной депривации.

Annotation The article formulates the concept of “intellectual reflection”, defines its essence and characteristics. The theoretical foundations of the formation of this entity are described. The knowledge of intellectual reflection in modern psychological and pedagogical research is analyzed. The features of the formation and development of intellectual reflection in the conditions of visual deprivation are considered.

Негизги сөздөр: ой жүгүртүү; интеллектуалдык ой жүгүртүү; Көрүүсү начар балдардын интеллектуалдык рефлексия өзгөчөлүктөрү.

Ключевые слова: рефлексия; интеллектуальная рефлексия; особенности интеллектуальной рефлексии у детей с нарушениями зрения.

Keywords: reflection; intellectual reflection; features of intellectual reflection in children with visual impairments.

Важной целью образования на современном этапе является воспитание самостоятельно и свободной личности, которая способна быть стратегом собственной деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать жизненные планы, то есть проявлять себя в качестве субъекта жизнедеятельности. Важнейшим психическим новообразованием младшего школьного возраста, формирующимся в процессе учебной деятельности, является рефлексия. Истинная рефлексия, которая выражается в знании себя, понимании мотивов своей деятельности, осознании качества взаимоотношений с окружающими предполагает анализ, внутреннее обращение к основаниям своих действий, поступков, способность переживать, понимать ситуацию, рассматривается в качестве механизма становления субъектности ребенка младшего школьного возраста (И. Н. Семёнов, С. Ю. Степанов). Среди средств обеспечивающих становление субъектности школьника педагоги активно рассматривают интеллектуальную рефлексия [1; 2; 6].

Интеллектуальная рефлексии – это особый вид познавательной деятельности, обеспечивающий уточнение и выяснение ассортимента имеющихся знаний, раскрытие их сущности; осознание и переосмысление схем и правил выполнения собственных действий, составляющих содержание интеллектуальной деятельности, определение их оснований с учетом учебного и жизненного опыта деятельности и социального взаимодействия, эмоциональных переживаний, социальных ценностей и личных мотивов [6].

Интеллектуальная рефлексия выполняет ряд функций: логичность обоснования, критичность анализа, составление собственных представлений, систематизация, накопление опыта, которые обеспечивают: систематизацию знаний и умений, составление собственных представлений, логичность обоснования, критичность анализа, накопление опыта.

О. П. Болотникова рассматривает интеллектуальную рефлексия детей младшего школьного возраста как выполнение ими рефлексивных действий, направленных на осмысление ими своих поступков, преобразований собственных действий, своего «Я», своих отношений с миром в результате открытия для себя смысла своих действий [1]. И. Н. Семёнов, С. Ю. Степанов сконструировали модель интеллектуальной рефлексии, которая включает в себя ряд компонентов:

- мыслительные тактики и стратегии познавательной (учебной) деятельности;
- личностные особенности осуществления познавательной (учебной) деятельности;
- самоконтроль и саморегуляция осуществления познавательной (учебной) деятельности [6].

Проявление интеллектуальной рефлексии осуществляется на уровне интеллектуального контроля, который предполагает произвольное управление собственными интеллектуальными ресурсами, что проявляется в определенных умениях:

- оценка собственных познавательных качеств;
- оценка знаний своих слабых и сильных сторон;
- планирование собственной деятельности (интеллектуальной);
- выявление и оценка особенностей протекания своей деятельности (интеллектуальной);
- изменение стратегии анализа, оценки, переработки информации и практического действия.

Психофизическое развитие ребёнка с нарушениями зрения имеет качественное своеобразие, которое затрагивает и способность к рефлексии. В исследованиях Л. И. Плаксиной отмечаются особенности рефлексивной деятельности незрячих и слабовидящих детей, которые, по мнению исследователя, обусловлены особенностями отражения окружающего мира и затруднениями в подражании деятельности и поведению других людей [5]. И. Н. Никулина убедительно доказывает качественное своеобразие самооценки у детей с нарушениями зрения [4]. По мнению автора, самооценка у детей с нарушениями зрения может проявляться либо в крайне положительной оценке себя, когда происходит сравнение с ребёнком, наиболее хуже видящим, либо – крайне отрицательной оценке себя, в случае сравнения себя с ребёнком с нормальным зрением.

В современной тифлопедагогике отсутствуют исследования, направленные на изучение интеллектуальной рефлексии как инструмента, регулирующего деятельность и поведение в условиях зрительной депривации. Существуют отдельные исследования самооценки как личностного новообразования (Л. И. Солнцева, И. Н. Никулина, Л. И. Плакшина и др.), мотивации (А. Г. Литвак и др.), эмоционального и оценочного отношения к деятельности (А. Г. Литвак, Л. И. Солнцева и др.) лиц с нарушениями зрения [3; 4; 5; 7]. Результаты исследований указывают на то, что нарушения зрения нередко обуславливают недостаточное и неточное усвоение знаний и умений, их самостоятельное интерпретирование и использование. Школьники с нарушениями зрения испытывают трудности в познании общественно значимых ценностей, их проявлении и превращении в личные ориентиры поведения. Положительное эмоциональное отношение к деятельности у незрячих и слабовидящих младших школьников проявляется эпизодически. При возникновении затруднений дети чаще всего обращаются за помощью, а не самостоятельно выходят из затруднительного положения. Большое значение имеет привлекательность результата, а не сам процесс выполнения и оценки (рефлексиования) деятельности [3; 4; 5].

У детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста ограничено зрительное восприятие окружающей действительности, в сравнении с нормально видящими. Именно по этой причине у детей, находящихся в условиях зрительной депривации, отмечают недостаточный чувственный опыт, неполноту и неточность восприятия окружающего мира, снижение уровня познавательной и социальной активности. Активность ребёнка в окружающей действительности напрямую зависит от возможности ориентировки в этой среде, а также умения анализировать и давать оценку своим действиям и ситуации [4].

В экспериментальных исследованиях (А. Г. Литвак, Г. В. Никулина, Л. И. Плакшина и др.) отмечается, что младшие школьники с нарушениями зрения не всегда демонстрируют адекватное эмоциональное отражение своего отношения к предметам и явлениям окружающего мира, к деятельности, к другим людям. Дети с нарушениями зрения могут проявлять негативное отношение, как к процессу выполнения действий, так и к деятельности в целом, а также оценке этой деятельности. Многократное возникновение отрицательных эмоциональных состояний провоцирует снижение активности, безынициативности, стремление отсрочить исполнения деятельности или отказаться от ее осуществления. При выполнении деятельности дети испытывают тревожность, мешающую сосредоточиться на деятельности, а в следствии и адекватно ее оценить [3; 4; 5].

Л. И. Солнцева, И. Н. Никулина отмечают, что у детей с нарушениями зрения зачастую формируется неадекватная самооценка [7]. Самооценка выступает в качестве отражения самого себя как особого объекта самопознания, который связан с объемом накопленных знаний о самом себе. При этом самооценка детей с нарушениями зрения напрямую зависит от критериев, которые ребёнок берёт за основу. В качестве этого фундамента могут выступать собственные представления о себе или оценка окружающих людей. По мнению Д. Джервиса самооценка у детей с нарушениями зрения проявляется либо в крайне положительной оценке себя, когда сравнивает себя с ребёнком с наиболее худшим зрением, либо – крайне отрицательной оценке себя, когда сравнивает себя с ребёнком с нормальным зрением. Большое влияние на формирование самооценки у детей с нарушениями зрения оказывают условия школьной жизни (обучения и воспитания), а также родительское отношение. Ограничение контактов ребёнка с окружающим предметным и социальным миром тормозит накопление чувственного и социального опыта, вследствие чего у него формируются неадекватные оценочные суждения о себе. Вследствие неадекватной самооценки у детей возникают трудности в развитии социальных и межличностных отношений, акцентировании внимания на качестве собственной деятельности, в адекватной оценке своих действий. В этой связи, можно говорить о том, что нарушения зрения являются детерминирующим фактором, влияющим на формирование интеллектуальной рефлексии [4].

Детальный анализ психолого-педагогических исследований по проблеме исследования позволяет сделать вывод, что у детей с нарушениями зрения отмечается ряд особенностей развития, влияющих на становление интеллектуальной рефлексии. В этой связи возникает необходимость поиска и разработки педагогических путей, позволяющих нейтрализовать действие такого неблагоприятного фактора как нарушения зрения и обеспечить эффективное формирование интеллектуальной рефлексии у детей с нарушениями зрения как необходимого условия успешной учебной деятельности.

Таким образом, на современном этапе развития тенденций специального образования интерес к данной проблеме определяется ролью рефлексии, в том числе, интеллектуальной, в становлении личности ребенка с нарушениями зрения в качестве субъекта жизнедеятельности. Разработка данной проблемы требует, с одной стороны углубленных исследований особенностей развития интеллектуальной рефлексии, а с другой – определения педагогических условий способствующих оптимизации данного процесса в младшем школьном возрасте.

Список использованной литературы:

1. Болотникова, О. П. Развитие рефлексивных действий как условие становления личностных новообразований младшего школьного возраста: дис. канд. псих. наук / О. П. Болотникова. – М.: Наука, 2003. – 157 с.
2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
3. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб.: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та, 1998. – 271 с.
4. Никулина, И. Н. Развитие самооценки в условиях зрительной депривации: моногр. / Г. В. Никулина, И. Н. Никулина; под ред. проф. Е. И. Гилилова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. – 213 с.
5. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – М.: Изд-во «Город», 1998. – 262 с.
6. Семенов, И. Н. Типы и функции рефлексии в научном мышлении / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Проблемы рефлексии в научном познании: межвуз. сб. / Куйбышев. гос. ун-т [и др.]; редкол.: В. Н. Борисов (отв. ред.) [и др.]. – Куйбышев, 1983. – С. 76–82.
7. Солнцева, Л. И. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. – М., Налоговый вестник, 2004. – 316 с.