

Я. А. Утьосов

arnst99@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3839-7803>

О. І. Утьосова

elenautiosova88@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5324-9334>

О. М. Вержиховська

verzhykhovska@kpnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-9342-0896>

РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті на основі аналізу науково-теоретичних даних і результатів попереднього психолого-педагогічного вивчення розроблено й апробовано спеціальну методику формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями, яку було реалізовано у взаємозв'язку уроків і позакласної роботи.

Подана методика включає комунікативний і професійно-орієнтований напрями, реалізовані за допомогою наступних компонентів: операційно-змістового, особистісно-регуляторного, мотиваційно-емоційного, поведінкового.

Аналіз результатів формувального експерименту показав, що після впровадження спеціальної методики значно зросли показники в експериментальній групі. Найбільш високу динаміку визначено за поведінковим, мотиваційно-емоційним та особистісно-регуляторним компонентами (показники: застосування набутих компетенцій у поведінці; вміння оцінювати та регулювати власну поведінку; сформованість соціальної рефлексії; сформованість емпатійних тенденцій у поведінці. Найнижчу динаміку відзначено за операційно-змістовим компонентом (показники: соціальна обізнаність; прогнозування, планування та досягнення результату; здатність до аналізу соціальних ситуацій), що пов'язано з особливостями пізнавальної діяльності цієї нозології дітей. Водночас, їх результати є достатніми для формування соціальної компетентності у них. Це вказує на дієвість розробленої нами методики. У контрольній групі підлітків з інтелектуальними порушеннями значущих змін у показниках сформованості соціальної компетентності після формувального етапу не виявлено.

Ключові слова: підлітки, інтелектуальні порушення, методики, соціальна компетентність, операційно-змістовий компонент, особистісно-регуляторний, мотивація, емпатія, поведінка.

Постановка проблеми. Одне з першочергових завдань сучасної української та міжнародної освіти – соціалізація учнів та самостійний вибір ними життєвого шляху. Особливо гостро це питання стоїть для вразливих груп учнів з особливими освітніми потребами, зокрема з інтелектуальними порушеннями. Ідея інтеграції таких випускників у соціум як повноцінних громадян, здатних самостійно опанувати професію та працювати, бере свій початок від наукових праць вітчизняних психологів та дефектологів, присвячених ролі соціалізації у розвитку особистості з порушеннями інтелекту (І.Д. Бех, В.І. Бондар, О.М. Вержиховська, А.М. Висоцька, В.М. Синьов, К.М. Турчинська, Є.П. Хохліна). [1; 2; 3].

Особливі труднощі у вирішенні проблеми розвитку соціальної компетентності об'єктивно виникають в освітньому процесі з учнями підліткового віку (А. Бистров, Н. Гончарук, О. Іваненко, Л. Конопльова, А. Якуба). Це пов'язано з прискоренням темпу психофізичного розвитку підлітків та їхньою особистісною нестабільністю (Ю. Бистрова, Я. Загороднюк, В. Коваленко, А. Мухіна, О. Сундукова, Г. Філіпчева). У діяльності спеціальних закладів загальної середньої освіти, де навчаються підлітки з інтелектуальними порушеннями, це додатково посилюється низьким рівнем комунікативних і міжособистісних стосунків таких дітей, їхньою обмеженою й нереалістичною уявою про соціальні взаємостосунки (О. Бабяк, О. Вержиховська, Н. Гончарук, А. Іваненко, В. Липа, В. Кобильченко, І. Омельченко).

У спеціальній психолого-педагогічній літературі проблему соціальної компетентності було проаналізовано у таких напрямках: сутність соціалізації, соціальної адаптації, інтеграції та інклюзії осіб з інтелектуальними порушеннями (В. Бондар Т. Докучина, О. Колупаєва, С. Миронова, В. Синьов); розвиток комунікативної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями (Н. Гончарук, О. Проскурняк); психолого-педагогічний супровід учнів із психофізичними порушеннями (О. Глоба, С. Іванченко, В. Кобильченко, В. Липа, Л. Прохоренко, Л. Руденко, Т. Сак, Є. Синьова, А. Шевцов); психолого-педагогічні основи соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями (І. Дмитрієва, М. Матвєєва, Л. Одинченко, І. Татьянчикова); професійно-трудова соціалізація та адаптація осіб з інтелектуальними порушеннями (Ю. Бистрова, В. Бондар, А. Долженко, Г. Мерсіянова, Д. Супрун, О. Хохліна); набуття соціальних знань у процесі професійного самовизначення (Ю. Бистрова, В. Бондар, А. Долженко, Г. Мерсіянова, К. Рейда, В. Товстоган, О. Хохліна), особливості дотримання загальнокультурних норм поведінки учнями з інтелектуальними порушеннями (І. Бех, О. Вержиховська, О. Гаврилов, І. Шишменцев) [1]. Формування соціальної компетентності має відбуватися через систему комунікативних універсальних навчальних дій. В описаному контексті її доцільно розглядати як змістовий аспект соціальної взаємодії, що передбачає оволодіння необхідними соціальними знаннями, формування вмінь і навичок соціальної поведінки, налагодження міжособистісних стосунків та комунікації з дорослими та однолітками у різних видах діяльності.

Стаття присвячена викладенню результатів формувального етапу дослідження розробки та впровадження спеціальної методики формування соціальної компетентності підлітків з

інтелектуальними порушеннями, кількісному та якісному аналізу отриманих результатів. За результатами констатувального етапу визначено, що значна частина підлітків з інтелектуальними порушеннями (55,80%), які брали участь у констатувальному дослідженні, мають мінімальний рівень сформованості соціальної компетентності, що зумовило створення спеціальної методики формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Основна мета формувального експерименту – продемонструвати можливості взаємозв'язку уроків та позакласної роботи щодо формування компонентів і показників соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Методика формувального експерименту передбачає оволодіння школярами низкою соціальних компетентностей за операційно-змістовим, особистісно-регуляторним, мотиваційно-емоційним і поведінковим компонентами, які у підлітків з інтелектуальними порушеннями є недостатньо сформованими. Побудована таким способом методика, що базується на основі взаємозв'язку уроків та позакласної роботи, відповідає загальній суті та структурі становлення соціальної компетентності.

Їх наступність реалізується за двома **основними напрямками**:

1. Розвиток комунікативних компетентностей – здатність до соціально схвальної поведінки; вміння самостійно обирати способи дій під час вирішення соціальних ситуацій; навички розв'язання конфліктних ситуацій; встановлення дружних міжособистісних стосунків; здатність спілкуватись у колективі однолітків та дорослих. Алгоритм роботи з підлітками з інтелектуальними порушеннями щодо формування цього напрямку соціальної компетентності наступний: визначити низку соціально-побутових ситуацій і сфер взаємодії підлітків з інтелектуальними порушеннями з соціумом (родина, однолітки, соціальні служби, підліткові організації, медичні установи, соціальні мережі, сфера послуг тощо); встановити специфіку соціально схвальної поведінки у кожній із цих сфер; з'ясувати основні якості особистості та техніко-технологічні вміння, необхідні для успішної інтеграції у кожній із цих сфер.

2. Розвиток професійно-орієнтованих компетентностей – вміння планувати власні дії; здатність звертатися за допомогою або самостійно здійснювати пошук інформації для вирішення трудових завдань; можливість переносити здобуті теоретичні навички у практичну діяльність; спроможність самостійно виконувати практичні завдання; здатність контролювати власні дії, спроможність працювати у команді та бачити результат своєї трудової діяльності. Алгоритм роботи з підлітками з інтелектуальними порушеннями з цього напрямку: з'ясувати потребу регіону в елементарних професіях, доступних підліткам з інтелектуальними порушеннями; визначити специфіку таких професій безпосередньо на робочих місцях; визначити основні якості особистості та операційні вміння, необхідні для освоєння конкретного трудового процесу.

У процесі розроблення методики формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями у взаємозв'язку уроку та позакласної роботи ми використовували програми з української мови, трудового навчання, програми корекційно-розвивальних занять з корекції

мовлення та соціально-побутового орієнтування, концепцію розвитку громадянської освіти в Україні, основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів закладів загальної середньої освіти.

1. Операційно-змістовий компонент

Комунікативний напрям

1. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Здатність до аналізу соціальних ситуацій»* школярі повинні оволодіти вміннями структурувати комунікативні ситуації відповідно до їх модальності та спрямованості; здатністю визначати мотиви взаємних ставлень; розумінням місця об'єкту у соціальному просторі; усвідомленням змістових і процесуальних характеристик соціальної поведінки.

2. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Прогнозування, планування та досягнення результату»* школярі повинні оволодіти прогностичними здібностями; навичками планування та реалізації завдань міжособистісного характеру; здатністю передбачувати соціальні явища у їх розвитку; вміннями оцінювати інформацію про якісні та кількісні характеристики соціальних явищ у перспективі й у процесі досягнення результату.

3. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Соціальна обізнаність»* школярі повинні усвідомлювати необхідність набуття нових соціальних знань; розуміти суспільні норми; осмислювати характер і способи міжособистісних стосунків.

Професійно-орієнтований напрям

1. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Здатність до аналізу соціальних ситуацій»* в учнів розвивають професійно-спрямоване мислення; уявлення про необхідність зіставляти свої можливості з вимогами майбутньої професії; здатність до аналізу соціальних ситуацій, які виникають у професійній діяльності; усвідомлення професійних основ соціальної поведінки.

2. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Прогнозування, планування та досягнення результату»* підлітки повинні навчитись ставити реальні й досяжні цілі професійної діяльності; опанувати навичками планування своєї роботи; оволодіти вміннями приймати рішення; навчитись користуватися техніко-технологічною документацією (складати ескізи, читати креслення та працювати за ними).

3. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Соціальна обізнаність»* підлітки повинні впорядкувати й розширити знання про світ професій; мати чітке розуміння професійної термінології; знати умови оволодіння професіями; опанувати професійні права та обов'язки; вміти осмислювати характер професійних взаємостосунків у процесі різних видів діяльності.

2. Особистісно-регуляторний компонент

Комунікативний напрям

1. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Сформованість соціальної рефлексії»* школярі повинні оволодіти вміннями самоаналізу; здатністю оцінювати себе й свої комунікативні якості об'єктивно; вміннями розуміти причини своїх комунікативних труднощів, аналізувати й виправляти їх; навичками будувати міжособистісні стосунки, враховуючи ставлення до них однолітків та дорослих.

2. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Вміння оцінювати та регулювати власну поведінку»* школярі повинні оволодіти вміннями оцінювати та регулювати власну поведінку під час соціальної взаємодії; вміннями висловлювати власну думку та змінювати її, прислухаючись до інших; спроможністю оцінювати ситуацію, обирати шляхи її вирішення за власною оцінкою; здатністю бачити власні помилки, вміннями їх виправляти самостійно; здатністю регулювати свою поведінку у напружених ситуаціях.

Професійно-орієнтований напрям

1. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Сформованість соціальної рефлексії»* школярі повинні оволодіти вміннями самоаналізу своїх здібностей; здатністю оцінювати свої трудові навички об'єктивно; вміннями бачити власні помилки, аналізувати й виправляти їх; навичками будувати трудові взаємовідносини у процесі різних видів діяльності.

2. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Вміння оцінювати та регулювати власну поведінку»* школярі повинні оволодіти вміннями оцінювати та регулювати власну поведінку під час різних видів діяльності; вміннями позиціонувати та обґрунтовувати своє рішення щодо виконання трудових дій; спроможністю оцінювати ефективність трудових операцій; здатністю бачити власні помилки; прийомами самоконтролю за правильністю виконання трудових дій.

3. Мотиваційно-емоційний компонент

Комунікативний напрям

1. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Сформованість соціально спрямованої мотивації»* школярі повинні навчитись виявляти позитивне ставлення до ситуацій міжособистісної взаємодії; ініціювати соціальну активність під час комунікації; осмислювати власну комунікативну поведінку в суспільно спрямованих ситуаціях.

2. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Сформованість емпатійних тенденцій у поведінці»* школярі повинні оволодіти здатністю до співпереживання; спроможністю розуміти почуття й психічні стани інших осіб; вміннями сприймати емоції оточуючих; практичними навичками надання допомоги у ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Професійно-орієнтований напрям

1. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Сформованість соціально спрямованої мотивації»* з учнями працюють у напрямку виправлення негативного іміджу «непрестижних» професій, підвищення зацікавленості до проблем вибору професії, виховання

соціально-мотиваційних якостей: поваги й любові до праці, до людей праці; підлітки повинні навчитись ініціювати соціальну активність у провідній діяльності; виявляти спонукання до різних видів діяльності; осмислювати свою поведінку в професійно спрямованих ситуаціях.

2. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Сформованість емпатійних тенденцій у поведінці»* учні повинні оволодіти професійно-спрямованими особистісними якостями працьовитості, терпіння, посидючості; працювати над зменшенням рівня тривожності у процесі виконання практичних завдань; спроможністю сприймати позитивні емоції, які виникають за наслідками виконання трудових дій; практичними навичками надання допомоги у ситуаціях ділової взаємодії.

4. Поведінковий компонент

Комунікативний напрям

1. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Застосування набутих компетенцій у поведінці»* школярі повинні навчитись проявляти ініціативу у комунікативній взаємодії; включатись у міжособистісні стосунки з використанням правил активного слухання; збагачувати словниковий запас; вести діалог з однолітками; проявляти дійовий інтерес до проблем своїх товаришів; дотримуватись загальних правил соціальної поведінки в умовах комунікативної взаємодії.

2. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Володіння здатністю працювати в команді»* школярі повинні оволодіти здатністю включатись у процес комунікації в колективі однолітків на основі позитивного ставлення до інших; навичками міжособистісної взаємодії; вміннями дотримуватись поведінкових норм у процесі спілкування.

Професійно-орієнтований напрям

1. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Застосування набутих компетенцій у поведінці»* потрібно готувати учнів до самостійної праці; формувати у них загальні трудові навички; виявляти можливості підлітків і націлювати їх на посильний вид діяльності; розвивати мовлення на основі практичної діяльності; виробляти соціально-спрямовані професійні навички; навчати застосовувати отримані соціальні знання й уміння на практиці; виховувати працьовитість, ощадливість, охайність у роботі з матеріалами та інструментами; коригувати соціально значущі навички засобами трудової діяльності.

2. У контексті формування *соціальних компетентностей за показником «Володіння здатністю працювати в команді»* школярі повинні оволодіти спроможністю працювати у команді під час виконання різних видів діяльності; вміннями дотримуватись загальних норм і правил ділової взаємодії; навичками злагоджено працювати в колективі й запобігати виникненню трудових конфліктів.

Програма формувального експерименту складається з взаємопов'язаних групових занять, які побудовані за принципом наступності, що передбачає послідовне використання уроків, корекційно-розвивальних і виховних занять. Тривалість занять – від 30 до 45 хвилин. Кожне заняття має

загальнокорекційний, основний і заключний етапи.

Загальнокорекційний етап. Включає вітання всіх учасників групи, пояснення теми уроку /заняття та завдань, які необхідно виконати. Метою даного етапу є організація підготовки учнів до діяльності, привітання, психологічне спрямування на відповідні види діяльності, створення позитивного налаштування підлітків з інтелектуальними порушеннями, активізація уваги, сприймання, мислення. Загальнокорекційний етап зорієнтований підвищити загальну активність, впливає на групову динаміку, спрямовує школярів на міжособистісну взаємодію. Для цього етапу використовують різні методи та методичні прийоми, які пов'язані зі змістом заняття. Він має бути динамічним, коротким, позитивним, доступним та залучати всіх учасників.

Основний етап включає: повідомлення теми, мети, завдань уроку/заняття; пропедевтичну частину, що готує учнів до сприймання нового матеріалу, актуалізує їхні знання, встановлює зв'язки між попереднім і новим матеріалом; формувальну частину, зміст якої безпосередньо залежить від типу уроку/заняття та має наступні компоненти: ознайомлення з новими знаннями, вміннями й навичками; уточнення та доповнення матеріалу, корекцію неправильно сформованих знань; систематизацію й узагальнення знань; застосування знань у практичній діяльності; перевірку знань, умінь і навичок.

Заключний етап включає підведення підсумків, оцінювання, пояснення домашнього завдання, рефлексію заняття, обговорення результатів, формування й закріплення загальних вражень про заняття, акумулювання позитивного досвіду та нейтралізацію негативного, створення установок на відпочинок, прощання. Процес завершення заняття або уроку передбачає: зворотний зв'язок – отримання реакцій (емоційних і раціональних) про заняття; резюме – вербалізацію вмінь і навичок соціальної поведінки; прощання – фіксування позитивного досвіду, який отримали учні.

Результати. У формувальному експерименті брало участь 123 підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеню (F. 70) різного ґенезу, яких було поділено на дві групи: експериментальну й контрольну. Експериментальну групу, загальним обсягом 62 особи, було залучено до формувального експерименту. Контрольну групу, за кількістю 61 особа, було створено для перевірки успішності експерименту й ефективності впровадження спеціальної методики у практику формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Було заплановано, що школярі *експериментальної групи* братимуть участь у навчанні за спеціальною методикою формування соціальної компетентності. Ця методика у логічній послідовності та за спеціально розробленими програмами практичної підготовки закріплюватиме навички соціальної поведінки у підлітків експериментальної групи у процесі взаємодії уроку та позакласної роботи. Із підлітками *контрольної групи* з порушеннями інтелектуального розвитку було заплановано проводити навчання та виховну роботу за типовими програмами. Для обох категорій було використано програми з української мови, трудового навчання, корекційно-розвивальних занять з корекції мовлення та соціально-побутового орієнтування, концепцію розвитку громадянської освіти в Україні, основні

орієнтири виховання учнів 1-11 класів закладів загальної середньої освіти.

Аналіз результатів формувального етапу дослідження проводився з використанням наступних методів дослідження: емпіричних (методики дослідження розуміння соціальних ситуацій Н. Москаленко; методики уявлень про дорослішання Н. Москаленко; шкали соціальної компетентності Е. Долла в опрацюванні А. Прихожан; методики вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича в опрацюванні О. Примак, Н. Колодної; спостереження за поведінкою дітей у колективі однолітків; опитувальника МАС М. Кубишкіної; шкали емоційних емпатійних тенденцій А. Меграбяна, Н. Епштейна; методики визначення копінг-стратегій N. Ryan-Wegner, адаптованої Н. Сиротою, В. Ялтонським; гри-драматизації «Острівцець»).

За результатами апробації формувального експерименту було здійснено математичний і статистичний аналіз, що дало змогу отримати загальні дані за операційно-змістовим, особистісно-регуляторним, мотиваційно-емоційним, поведінковим компонентами та їх показниками. За допомогою математичного аналізу було простежено різницю змінних до і після експерименту за окремими компонентами (див. таблицю 1) та здійснено узагальнення аргументів за рівнями сформованості показників (див. таблицю 2). За допомогою статистичного аналізу було обчислено критерій Фішера (φ-критерій), тестова статистика якого при виконанні нульової гіпотези мала розподіл Фішера (F-розподіл).

Таблиця 1

Сформованість соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями експериментальної та контрольної групи за компонентами (дані подано у %)

Компонент и	Рівні	Підлітки з інтелектуальними порушеннями експериментальної групи			Підлітки з інтелектуальними порушеннями контрольної групи			φ/р
		Показники до експерименту	Показник и після експерименту	Різниця змінних до і після експерименту	Показник и до експерименту	Показник и після експерименту	Різниця змінних до і після експерименту	
Операційно-змістовий	в	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	-
	д	17,55%	26,83%	9,28%	17,55%	14,65%	-2,90%	-0,17/0,05
	с	35,37%	43,11%	7,74%	35,37%	35,80%	0,43%	-0,09/0,05
	м	47,08%	30,05%	-17,03%	47,08%	49,55%	2,47%	0,11/0,05
Динаміка змінних (середнє арифм. за модулем)				8,51%			1,45%	
Особистісно-регуляторний	в	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	-
	д	2,03%	11,27%	9,24%	2,03%	3,28%	1,25%	0/0,05
	с	31,53%	52,51%	20,98%	31,53%	35,20%	3,67%	0,12/0,05
	м	66,45%	36,23%	-30,22%	66,45%	61,52%	-4,93%	-0,19/0,05
Динаміка змінних (середнє арифм. за модулем)				15,11%			2,46%	
Мотиваційно-емоційний	в	0,00%	0,81%	0,81%	0,00%	0,00%	0,00%	-
	д	2,43%	22,54%	20,11%	2,43%	13,12%	10,69%	-1,16/0,01
	с	37,64%	53,31%	15,67%	37,64%	37,68%	0,04%	-0,19/0,05

	м	59,94%	23,35%	-36,59%	59,94%	49,20%	-10,74%	0,14/0,05
Динаміка змінних (середнє арифм. за модулем)				18,30%			5,37%	
Поведінковий	в	0,00%	0,81%	0,81%	0,00%	0,00%	0,00%	-
	д	8,10%	18,52%	10,42%	8,10%	9,84%	1,74%	-0,27/0,01
	с	39,29%	56,53%	17,24%	39,29%	40,96%	1,67%	-0,81/0,01
	м	52,62%	24,15%	-28,47%	52,62%	49,20%	-3,42%	0,23/0,01
Динаміка змінних (середнє арифм. за модулем)				24,63%			1,71%	

Де «м» – мінімальний рівень, «с» – середній рівень, «д» – достатній рівень, «в» – високий рівень
Як показують зведені дані, динаміка за результатами формульованого експерименту в підлітків з

інтелектуальними порушеннями експериментальної та контрольної групи відрізняється, що можна простежити за таблицею 1 і графіком 1.

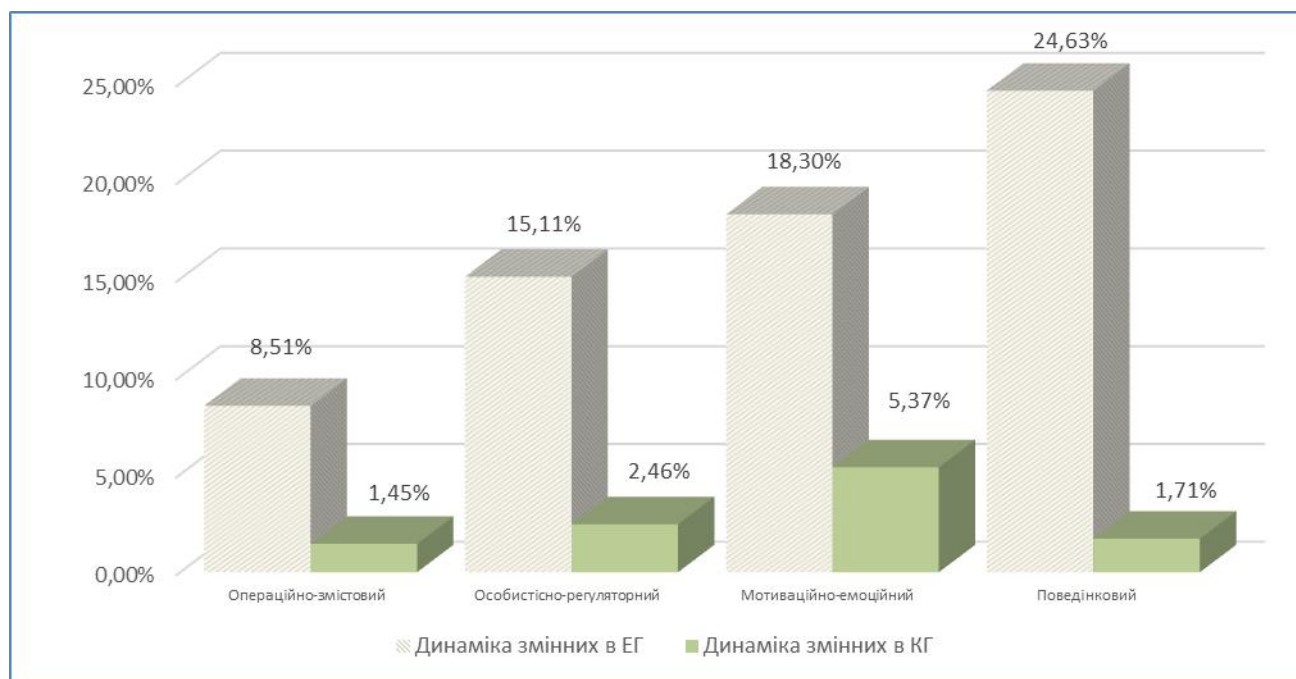


Рис. 1 Різниця змінних соціальної компетентності за компонентами до і після експерименту в підлітків експериментальної та контрольної групи (дані подано у %)

Найбільш висока динаміка спостерігається за поведінковим і мотиваційно-емоційним компонентами.

Таблиця 2

Узагальнені дані сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями експериментальної та контрольної групи за рівнями (дані подано у %)

Рівні сформованості показника	Підлітки експериментальної групи до експерименту	Підлітки експериментальної групи після експерименту	Підлітки контрольної групи до експерименту	Підлітки контрольної групи після експерименту
високий	0,00%	0,41%	0,00%	0,00%

достатній	7,53%	19,79%	7,53%	10,22%
середній	35,96%	51,37%	35,96%	37,41%
мінімальний	56,52%	28,45%	56,52%	52,37%

Де «м» – мінімальний рівень, «с» – середній рівень, «д» – достатній рівень, «в» – високий рівень.

Це вказує на сприйнятливність підлітків з інтелектуальними порушеннями до навчальних впливів, спрямованих на формування соціально спрямованої мотивації, емпатійних тенденцій у спілкуванні, застосування набутих компетенцій у поведінці, формування здатності працювати в команді.

Найнижча динаміка характерна для операційно-змістового компоненту. Це є свідченням недостатньої соціальної обізнаності, низької здатності до аналізу соціальних ситуацій, невміння прогнозувати, планувати та досягати результату.

Аналіз узагальнених даних сформованості соціальної компетентності за рівнями дав нам змогу описати кількісну та якісну динаміку у підлітків експериментальної та контрольної групи з інтелектуальними порушеннями. А саме:

1. За високим рівнем показники збільшились з 0,00% до 0,41% в експериментальній групі й не змінились у контрольній. Зокрема було виявлено, що 0,41% підлітків експериментальної групи почали проявляти соціально спрямовану мотивацію та уміння працювати в команді, що стало значним досягненням формування окремих показників соціальної компетентності під час навчально-виховної та корекційної роботи, що передбачала взаємозв'язок уроку та позакласної діяльності.

2. За достатнім рівнем в експериментальній групі показники збільшились з 7,53% до 19,79%; у контрольній – з 7,53% до 10,22%. Підлітки поступово почали проявляти розуміння сутності й змісту соціально-нормативної поведінки; стали виявляти здатність до аналізу соціальних ситуацій; підвищили рівень своєї соціальної обізнаності; опанували вміння оцінювати власну поведінку, хоча труднощі проявлялись у вмінні її регулювати. Вони демонстрували соціально спрямовану мотивацію; іноді виявляли емпатійні тенденції у поведінці; із допомогою дорослих застосовували набуті компетенції переважно у типових і знайомих соціальних ситуаціях.

3. За середнім рівнем в експериментальній групі показники збільшились з 35,96% до 51,37%; у контрольній – з 35,96% до 37,41%. Такі підлітки виявляли часткове розуміння сутності соціально-нормативної поведінки; проявляли ситуативну здатність до аналізу соціальних ситуацій; частково розкривали навички соціальної обізнаності та прогнозування, нечітко виявляли сформованість соціальної рефлексії; неповно володіли вміннями оцінювати та регулювати власну поведінку; виявляли труднощі працювати в команді та переносити набуті компетенції у власну поведінку.

4. За мінімальним рівнем в експериментальній групі показники зменшились з 56,52% до 28,45%; у контрольній – з 56,52% до 52,37%. Більшість підлітків експериментальної групи підвищили свою соціальну компетентність і перешли до групи дітей із середнім рівнем її сформованості. Водночас, залишилась значна кількість підлітків з інтелектуальними порушеннями, які мали поодинокі уявлення

щодо соціальної поведінки; не демонстрували уміння самостійно аналізувати соціальні ситуації; взагалі не проявляли сформованість соціальної рефлексії, були не здатними до емпатійних тенденцій у поведінці.

Висновки. Отже, аналіз результатів впровадження спеціальної методики формування соціальної компетентності у роботі з підлітками з інтелектуальними порушеннями дав змогу виявити дієвість і результативність основних компонентів та показників.

Найбільш висока динаміка спостерігається за поведінковим, мотиваційно-емоційним та особистісно-регуляторним компонентами. Ефективність впровадження методики в експериментальній групі найбільш суттєвою виявилась щодо показників «Застосування набутих компетенцій у поведінці» (динаміка змінних до і після експерименту становить 17,70% за окремими рівнями); «Вміння оцінювати та регулювати власну поведінку» (динаміка змінних 15,31%); «Сформованість соціальної рефлексії» (динаміка змінних 14,91%); «Сформованість емпатійних тенденцій у поведінці» (динаміка змінних 14,84%). Ці показники до початку експерименту були одними з найнижчих і за результатами впровадження методики мали найвищу динаміку. Хоча найбільші труднощі виникали саме при їх формуванні.

Найнижча динаміка характерна для операційно-змістового компоненту. Низькі оцінки в експериментальній групі було отримано за показниками «Соціальна обізнаність» (динаміка змінних до і після експерименту становить 9,61% за окремими рівнями); «Володіння здатністю працювати в команді» (динаміка змінних 10,77%); «Прогнозування, планування та досягнення результату» (динаміка змінних 12,09%); «Здатність до аналізу соціальних ситуацій» (динаміка змінних 12,40%). Це є свідченням низьких пізнавальних можливостей, недостатньої аналітичної та прогностичної здатності підлітків з інтелектуальними порушеннями. Водночас, їх результати є достатніми для формування соціальної компетентності у них. Це вказує на дієвість розробленої нами методики. У перспективі подальше вивчення цієї проблеми, розроблення методичних рекомендацій для формування соціальної компетентності різних вікових категорій дітей із інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного/інтегрованого або індивідуального навчання.

Список використаних джерел

1. **Вержиковська О.М.** Формування моральних якостей у молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями у позакласній виховній роботі : моногр. Кам'янець-Подільський : видавець Звойленко Д.Г, 2012. 228 с. 2. **Висоцька А.М.** Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи) : метод. реком. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2012. 106 с. 3. **Синьов В. М., Шеремет М. К.** (2017) Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі [Текст]. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 7 (51). С. 390–396. 4. **Славіна Н. С.** Психологічне дослідження підлітків з девіантною поведінкою / Н. С. Славіна, Л. П. Мельник // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія,

досвід, проблеми. – 2013. – Вип. 35. – С. 58-61. **5. Хуторской А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64. **6. Черезова І.О.** Комуникативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2014. Вип. 1(1). С.103–107. **7. Утьосов Я.А.** Змістові основи соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць: 11. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. С.282-290. **8. Kovalenko, V.; Bystrova, Yu.; Kazachiner, O.** Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 2021, Vol. 12(3), pp. 101–114. DOI: 10.47750/jett.2021.12.03.010 **9. Kovalenko, V., Bystrova, Y. & Sinopalnikova, N.** (2021). Características de compreensão e atitude emocional em relação às normas morais e sociais de alunos com deficiência intelectual. *Laplage Em Revista*, 7(3A), p.575-588. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173A1460> p.575-588 **10. Utosov Yan, Utosova Olena & Lavrykova Oksana** (2020). Extracurricular activities as a form of development of social competence of adolescents with intellectual disorders. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, Volume 11, Issue 2, Sup.1, pages: 175-185 DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/11.2Sup1/103>

References

1. Verzhikhovska O.M. Formuvannya moral'nykh yakostey u molodshykh shkolyariv z obmezhenymy rozumovymy mozhlyvostyamy u pozaklasnyy vykhovniy roboti [Formation of moral qualities in younger schoolchildren with limited mental abilities in extracurricular educational work]: monogr. Kamianets-Podilskyi: D.G. Zvoilenko publisher, 2012. 228 p. **2. Vysotska A.M.** Orhanizatsiya pozaklasnoyi vykhovnoyi roboty v spetsial'nykh navchal'nykh zakladakh dlya ditey z rozumovoyu vidstalisty (5-10 klasy) [Organization of extracurricular educational work in special educational institutions for children with mental retardation (grades 5-10)]: method. river Kyiv: Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, 2012. 1063. **3. Synov V. M., Sheremet M. K.** (2017). Osnovni tendentsii modernizatsii pidgotovky korektsiynykh pedahohiv v umovakh reformuvannia osvithoi haluzi [The main trends in the modernization of the training of correctional teachers in the context of reforming the education sector]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii : naukovyi zhurnal -- Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal*. MON Ukrainy, Sumskyi derzh. ped. un-t im. A. S. Makarenka. Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka, 7 (51), 390–396. **4. Slavina N. S.** Psychologichne doslidzhennya pidlitkiv z deviantnoyu povedinkoyu / N. S. Slavina, L. P. Melnyk // Suchasni informacijni tekhnologiyi ta innovacijni metodyky navchannya u pidgotovci fahivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemy. – 2013. – Vyp. 35. – S. 58-61. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_15. **5. Hutorskoj A. V.** Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannoy paradigmy obrazovaniya / A.V. Hutorskoj // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – №2. – S.58-64. **6. Cherezova, I.O.** (2014). Komunikatyvna kompetentnist yak intehralna yakist osobystosti [Communicative competence as an integral quality of personality]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Psykholohichni nauky -- Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological sciences*, 1(1), 103–107. **7. Utosov, Y.A.** (2018). Zmistovi osnovy sotsialnoi kompetentnosti pidlitkiv z intelektualnymy porushenniamy [Content bases of social competence of adolescents with intellectual disabilities]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky) : zbirnyk naukovykh prats -- Current issues of correctional education (pedagogical sciences): a collection of scientific papers* : 11. Kamianets-Podilskyi: PP Medobory-2006, 282-290. **8. Kovalenko, V.; Bystrova, Yu.; Kazachiner, O.** Social and pedagogical

support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 2021, Vol. 12(3), pp. 101–114. DOI: 10.47750/jett.2021.12.03.010

9. **Kovalenko, V., Bystrova, Y., & Sinopalnikova, N.** (2021). Características de compreensão e atitude emocional em relação às normas morais e sociais de alunos com deficiência intelectual [Characteristics of understanding and emotional attitude to moral and social norms of students with intellectual disabilities]. *Laplage Em Revista*, 7(3A), 575-588. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202173A1460p.575-588> [in Portuguese].

10. **Utosov Yan, Utosova Olena & Lavrykova Oksana** (2020). Extracurricular activities as a form of development of social competence of adolescents with intellectual disorders. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, Volume 11, Issue 2, Sup.1, pages: 175-185 DOI: <https://doi.org/10.18662/brain/11.2Sup1/103> [in Poland]

Utosov Ya.A., Utosova O.I., Verzhikhovska O.M. Special method of developing social competence of adolescents with intellectual disabilities

Based on the analysis of scientific and theoretical data and the results of a previous psychological and pedagogical study, a special method of forming the social competence of adolescents with intellectual disabilities was developed and tested, which was implemented in the context of lessons and extracurricular work.

The presented methodology includes communicative and professionally oriented directions, implemented with the help of the following components: operational and substantive, personal-regulatory, motivational-emotional, behavioral.

The effectiveness of the formation of social competence of adolescents with intellectual disabilities is ensured by the following psychological and pedagogical conditions: a) creation of an educational space: «lesson – extracurricular work (corrective-developmental and educational classes) – social environment»; b) integration of psychological and pedagogical support into the social conditions of tasks; c) taking into account the peculiarities of the course of adolescence and the level of intellectual impairment of students regarding the formation of their level of social competence; d) relying on the strengths of the social behavior of teenagers.

The analysis of the results of the formative experiment showed that after the implementation of the special technique, the indicators in the experimental group increased significantly. The highest dynamics was determined by the behavioral, motivational-emotional and personal-regulatory components (indicators: application of acquired competences in behavior; the ability to evaluate and regulate one's own behavior; the formation of social reflection; the formation of empathic tendencies in behavior. The lowest dynamics was noted by the operational-content component (indicators: social awareness; forecasting, planning and achieving results; the ability to analyze social situations), which is related to the peculiarities of the cognitive activity of this nosology of children. At the same time, their results are sufficient for the formation of social competence in them. This indicates the effectiveness of our developed methods. In the control group of adolescents with intellectual disabilities, no significant changes in indicators of the formation of social competence were found after the formative stage.

Key words: adolescents, intellectual disabilities, methods, social competence, operational content component, personality-regulatory, motivation, empathy, behavior.