

RU

Изучение особенностей формирования социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Волгуцкова Е. И.

Аннотация. Цель исследования - анализ и обобщение результатов экспериментального исследования особенностей сформированности социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью. Исследование проводилось на основе разработанной системы диагностического инструментария, критериального аппарата, количественно-качественной оценки результатов: четырехуровневая количественная система оценки с последующей качественной интерпретацией. Научная новизна исследования заключается в том, что в работе представлены критерии оценки когнитивно-познавательного компонента социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью. В статье изложены результаты диагностики когнитивно-познавательного компонента социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью.

EN

Studying Features of Social Competencies Formation in Adolescents with Mild Mental Deficiency (Intellectual Disabilities)

Volgutskova E. I.

Abstract. The research aims to analyse and summarise the results of an experimental study on features of social competencies formation in adolescents with mild mental deficiency. The study was conducted on the basis of a developed system of diagnostic tools, criteria apparatus, quantitative and qualitative assessment of the results: a four-level quantitative assessment system with subsequent qualitative interpretation. Scientific novelty of the research lies in the fact that the work presents criteria for assessing the cognitive component of social competencies in adolescents with mild mental deficiency. The article covers the diagnostic assessment results of the cognitive component of social competencies in adolescents with mild mental deficiency.

Введение

В современной ситуации развития образовательной деятельности с обучающимися с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) важным является формирование у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) социальных компетенций [1; 5; 7; 8; 18-20; 25]. Многолетние исследования в олигофренопедагогике на основе деятельностного подхода убедительно доказывают возможность и необходимость создания условий не только для успешного усвоения обучающимися с легкой умственной отсталостью элементарных научных знаний, умений и навыков, определяемых как академические результаты, но и основ социальной зрелости, определяемых как жизненная компетенция [18-20; 25]. Исследователи обращают внимание на то, что у детей с легкой умственной отсталостью есть некий запас социально значимых качеств, которые могут проявляться только в определенных условиях образования [3; 5; 8; 11; 12; 17; 24].

Установлено, что обучающиеся с легкой умственной отсталостью обладают потенциалом для позитивной социализации, по окончании школы они могут успешно трудиться и вести самостоятельную жизнь [3; 8; 12; 17; 24; 27]. Однако современные психолого-педагогические исследования подростков с легкими интеллектуальными нарушениями свидетельствуют о недостатке развития у них восприятия и понимания социальной жизни и малой изученности их социальных представлений [20; 25].

В связи с вышесказанным выявление особенностей сформированности социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью является актуальным, т.к. это позволит определить реальный потенциал таких детей для позитивной социализации в обществе.

В целях исследования решались следующие задачи:

- обосновать возможность формирования социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью;
- организовать диагностику когнитивно-познавательного компонента социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью и проанализировать ее результаты.

Для изучения социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью использовались следующие методы исследования: эмпирические (наблюдение, психолого-педагогический эксперимент); организационные (сравнительный, комплексный); биографические (изучение и анализ анамнестических данных, медико-психолого-педагогической документации); интерпретационные (метод логического анализа).

Теоретической базой исследования послужили: положение о единстве законов развития нормативно развивающихся детей и детей с интеллектуальными нарушениями (Н. В. Бабкина [1], Л. С. Выготский [4], Д. Н. Исаев [12], В. Г. Петрова, Ж. И. Шиф, Т. Н. Головина [24], С. Я. Рубинштейн [17]); работы, касающиеся компетентностного подхода в общем образовании (В. А. Болотов, В. В. Сериков [2], Э. Ф. Зеер [9], И. А. Зимняя [10], Дж. Равен [16], А. В. Хуторской [22], С. Уиддет, С. Холлифорд [21]); исследования социально-бытовой и учебной компетентности обучающихся с легкой умственной отсталостью в условиях семьи и школы (С. З. Гончаров [6], Е. С. Лыкова-Унковская [14], Е. А. Стебляк [20], Н. Б.-Ц. Содномова [19]); положения о развитии социальных компетенций детей с интеллектуальными нарушениями, их подготовке к жизни в социуме и взаимодействию с ним (Н. В. Бабкина [1], А. А. Дмитриев [7], И. В. Евтушенко [8]).

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования диагностического инструментария для изучения сформированности социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью.

Формирование социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью

Установлено, что в подростковом возрасте вызревают предпосылки для появления самоопределения, возможности принять на себя ответственность за свою жизнь и нести ее. При осуществлении взаимодействия с умственно отсталыми подростками целесообразно понимать, что возникновение конфликтов является еще и следствием неадекватности их реакций [11; 12; 24].

В ходе исследований выявлено, что нарушения процессов формирования навыков самоорганизации, самоконтроля, положительного взаимодействия, неумение сдерживать свои влечения осложняют отношения с другими людьми, затрудняют ориентировки в социальной ситуации, в окружающей действительности, что значительно осложняет жизнедеятельность детей с интеллектуальными нарушениями. Младшим подросткам свойственны переоценка собственных возможностей, неадекватность такой оценки, что влечет за собой неуравновешенность поведения, конфликтность. Для старших подростков, несмотря на недоразвитие психических и познавательных процессов, характерны стремление к самоопределению, выделению себя из среды как личности, повышенная чувствительность к изменениям в статусе, недооценке результативности в деятельности [3; 18; 24].

Обращается внимание на то, что ограниченный жизненный опыт умственно отсталых подростков накладывает существенный отпечаток на приобретение нравственной воспитанности. Умственно отсталые подростки отличаются повышенной внушаемостью, как следствие, выход из ситуации – переориентация на положительные формы поведения. В частности, необходимо занять досуг положительной деятельностью (спорт, коллекционирование, увлечение каким-нибудь полезным для референтной группы делом и т.п.). Для умственно отсталого старшего подростка умение негативно реагировать на отрицательные поступки, нарушение моральных норм является преодолением себя, учит переосмысливать свои действия и действия окружающих, замечать изменения в поведении товарищей по классу и противодействовать им [3; 5; 7; 14; 18; 20].

Таким образом, следует отметить, что между младшими и старшими подростками с умственной отсталостью лежит период, когда количественное накопление положительных воздействий переходит в качественный скачок, позволяющий благодаря освоенным социальным компетенциям социализироваться в обществе.

Диагностика когнитивно-познавательного компонента социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью

В экспериментальном исследовании было задействовано 68 учащихся: 29 – младшего и 39 – старшего подросткового возраста с диагнозом F70 (по МКБ-10). Диагноз участников эксперимента был подтвержден решением ГМППК г. Астрахани и ЦПМПК Астраханской области на основании диагностических критериев умственной отсталости. Выбор двух возрастных категорий подростков обусловлен тем, что между младшими и старшими подростками с умственной отсталостью, как мы уже отмечали, лежит период, когда количественное накопление положительных воздействий переходит в качественный скачок, позволяющий благодаря освоенным социальным компетенциям социализироваться в обществе.

Подростки с легкой умственной отсталостью, участвовавшие в экспериментальном обследовании, представляют собой неоднородную категорию по клиническим, психологическим и педагогическим признакам. Анализ личных дел и наблюдение за участниками позволили выявить целый ряд сопутствующих нарушений: речевые

нарушения в виде общего недоразвития речи 3 уровня, дизартрии, алалии, дисграфии, дислексии. У двух подростков была выявлена шизофрения детского типа. У 27,3% отмечались случаи ночного и дневного энуреза.

Что касается семейного анамнеза, то 22,9% родителей также состояли в детстве на учете у невропатолога. Можно констатировать, что у 35,4% детей наследственность отягощена со стороны одного или обоих родителей.

Разработка методики констатирующего эксперимента проводилась в соответствии с целями и задачами исследования. Материал для исследования предъявлялся участникам экспериментального исследования в доступной для их понимания форме на основе уже имеющихся представлений (Таблица 1).

Таблица 1. Диагностика компонентов социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью

Компонент	Критерии	Методики
Когнитивно-познавательный	Осведомленность о себе, представление о себе как социальном субъекте (самооценка, социальные роли, самопринятие); представление о социальной направленности взаимодействия и принятие социальных норм поведения.	«Расскажи о себе», А. М. Шетинина [26]. Анкетирование (авторская анкета).
Потребностно-мотивационный	Мотивационные нравственно-ценные предпочтения подростков, потребность в контактах, понимание партнеров по общению, учет мнения, позиции партнера социальной коммуникации.	Диагностическая ситуация «Три желания» А. М. Прихожан [15], методика Г. А. Цукерман и Е. В. Чудиновой «Кто прав?» [23].
Поведенческий	Реализация представлений, мотивов в реальных социальных ситуациях. Коммуникативные умения.	Наблюдение за поведением подростков, в том числе в специально моделированных ситуациях (оценивание с помощью метода экспертных оценок).
Рефлексивный	Способность оценивать результаты деятельности и поступки.	Методика «Оцени поступок» (дифференциация конвенциональных и моральных норм по Э. Туриелю в модификации Е. А. Кургановой и О. А. Карабановой) [13].

Для оценки представленных нами критериев всех компонентов социальных компетенций использовалась четырехуровневая количественная система с их последующей качественной интерпретацией: низкий уровень, уровень ниже среднего, средний уровень и уровень выше среднего. Мы сознательно не выделили высокий уровень, как недостижимый для этой категории детей и характерный для их сверстников с нормативным развитием.

Низкий уровень (критический) (4-11 баллов). Подросток не понимает содержания вопросов, не может верно сориентироваться в заданиях, уклоняется от обследования. Оценивает себя неадекватно, привести примеры, подтверждающие ответы не может. Не ориентирован в собственном «я», дает единичные ответы на отдельные простые, знакомые вопросы. Отмечается практически полное отсутствие изучаемых признаков.

Ниже среднего (12-19 баллов). Подросток пытается осознать собственное Я-физическое, Я-гендерное: говорит о себе чаще негативно, ссылаясь на оценку его другими, называет отдельные качества, относящиеся к Я-идеальному с помощью взрослого, наблюдается попытка привести один, два примера для подтверждения своих слов, но аргументация является тавтологией (хороший поступок, потому что хороший и т.п.), не ориентирован в отношении на Я-социальное, не владеет социальными правилами, нормами и ритуалами.

Средний уровень (22-29 баллов). Подросток демонстрирует направленность на свои интересы, соблюдение норм и правил зависит от личностной значимости, предпочтений и ситуации. Он готов вступать во взаимодействие и принимать правила при условии учета его мнения. При этом склонен к конформизму, чтобы избежать сложных ситуаций общения, показывает в ряде ситуаций готовность примириться, помочь. Подросток демонстрирует понимание задаваемых вопросов, пытается оценить себя – дает положительную оценку, но не всегда критичен при оценке проявляемых отрицательных качеств. С помощью педагога приводит примеры, но аргументация является конкретно-ситуативной.

Выше среднего (30-37 баллов). Подросток понимает суть задаваемых ему вопросов, оценивает себя, аргументирует ответы развернуто, объясняет, приводит адекватные примеры. В большинстве случаев демонстрирует готовность соблюдать правила и нормы социального взаимодействия, помогать в сложных ситуациях другим, не стремится к конфликтному разрешению споров, способен найти компромиссное решение и самостоятельно решить сложную ситуацию. Но эти качества проявляет нестабильно.

Далее в рамках данной статьи подробно будет представлено исследование когнитивно-познавательного компонента социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью. Для этого было проведено анкетирование по разработанным нами вопросам. Анкетирование имело целью выявить направленность социального взаимодействия, что включало изучение представлений о нормах и правилах взаимодействия, его адресности конкретному партнеру, способность избегать конфликтов. Всего было задано 10 вопросов с вариантами ответов, которые должны были выбрать подростки.

Экспериментальные задания подбирались так, чтобы, предлагая их подросткам с легкой умственной отсталостью, было возможно последовательно раскрывать особенности проявления социальных компетенций.

Исходя из содержания вопросов, оценивалось представление о своем «Я» в пяти аспектах: Я-физическое, Я-идеальное, Я-деятельностное, Я-социальное; Я-гендерное. Анализ по выделенным аспектам проводился как по каждой отдельной составляющей «Я», так и в целом образа «Я» подростка. На основе анализа составлялся индивидуальный протокол образа «Я» подростка, где каждый адекватный ответ оценивается в 1 балл. В протоколах обследования также фиксировались эмоциональные и поведенческие реакции, отношение к обследованию и стремление завершить его или продолжить.

Результаты изучения **осведомленности** о себе подростков (по методике А. М. Щетининой) представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Сравнительные данные об осведомленности о себе подростков с легкой умственной отсталостью

Всего участников экспериментального обследования	Выше среднего	Средний уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
Младшие подростки (29 чел.)	1 чел. – 3,4%	6 чел. – 20,7%	16 чел. – 55,2%	6 чел. – 20,7%
Старшие подростки (39 чел.)	3 чел. – 7,7%	11 чел. – 28,2%	21 чел. – 53,8%	4 чел. – 10,3%

Как следует из данных, представленных в Таблице 2, уровень выше среднего представлен незначительными процентными показателями у младших (3,4%) и старших подростков (7,7%) с несущественным преобладанием у последних. Превалировали обследуемые с уровнем ниже среднего (соответственно 55,2% и 53,8%) в обеих группах.

Анализируя ответы, мы заметили, что подростки с легкой умственной отсталостью затруднялись говорить о себе, часто повторяли общие фразы, услышанные от окружающих или подслушанные у одноклассников. Младшие подростки затруднялись описывать свою внешность, оценивая ее со слов других людей или просто не объясняя причины. Не пытались критично оценить свой внешний вид. Зачастую в описании себя не отделяли Я-деятельностное от Я-физического. Представления шестиклассников о друзьях и о настоящей дружбе часто также были ограничены: редкие ссоры и возможность делиться чем-то характеризуют для них крепкие дружеские отношения. Относительно полоролевого самоопределения у старших подростков начинают иметь значение не только внешние, но поведенческие признаки.

Обобщая полученные нами данные, можно констатировать, что старшие подростки были более критичны к себе, делали попытку аргументированно отвечать на вопросы. Большинство оценивали себя позитивно. Это наблюдалось и у младших, и у старших подростков.

У старших подростков имела место попытка оценить себя более критично, они использовали оценки «ленивый», «некрасивый» и т.п. При этом подростки затруднялись четко выделять гендерные особенности. При оценке преобладали, по всей видимости, отношения в семьях: «мужчина работает, а женщина сидит дома». Наблюдалась переоценка своих возможностей («умею все: и полоть, и чинить лодку и т.п.»).

Подростки обеих возрастных групп, показавшие низкий уровень осведомленности о себе / сформированности когнитивно-познавательного компонента, либо не отвечали на вопросы вообще, либо их ответы не соответствовали заданным вопросам.

Сравнительные данные по сформированности **самооценки** у младших и старших подростков представлены в Таблице 3.

Таблица 3. Сформированность самооценки у старших и младших подростков с легкой умственной отсталостью

Уровень	Выше среднего (завышенная самооценка)		Средний (адекватная)		Ниже среднего (заниженная)		Низкий (низкая)	
	МП*	СП**	МП	СП	МП	СП	МП	СП
Количество	10 чел. – 34,5%	12 чел. – 30,8%	3 чел. – 10,3%	7 чел. – 17,9%	11 чел. – 38%	13 чел. – 33,3%	5 чел. – 17,2%	7 чел. – 17,9%

* МП: младшие подростки;

** СП: старшие подростки.

Завышенная самооценка, преобладающая у старших подростков, свидетельствовала о сохранении инфантильных черт характера. Старшая мотивировать свою самооценку, подростки приводили неадекватные аргументы. Старшие и младшие подростки в ходе исследования давали себе высокую оценку, что было вызвано в большей степени отношением к ним окружающих людей в школе и дома и свидетельствовало о низком уровне критичности. Низкий уровень критичности не дал возможности детям самостоятельно выделить положительные и отрицательные черты личности, определиться с тем, что характеризует социально адекватную личность.

Низкая самооценка была выявлена в равной мере у небольшого числа младших (17,2%) и старших подростков (17,9%), но чаще она объяснялась тем, что они не могли определиться с оценкой своих поступков, качеств, найти подтверждение своих слов.

Общие результаты оценки когнитивно-познавательного компонента социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью представлены в Таблице 4.

Таблица 4. Сравнительные данные оценки социальных компетенций в рамках исследования когнитивно-познавательного компонента у младших и старших подростков с легкой умственной отсталостью (%).

Уровень	В/среднего		Средний		Н/среднего		Низкий	
	МП	СП	МП	СП	МП	СП	МП	СП
Возраст								
Я-физическое	10,3	12,8	24,1	20,5	31,0	43,5	34,6	23,2
Я-идеальное	6,4	5,1	21,7	30,3	36,6	32,7	35,3	32
Я-деятельностное	6,8	7,5	29	41,2	31,1	37,0	33,1	27
Я-гендерное	10,3	10,8	34,1	39,2	31,1	27,4	24,1	22,6
Средние показатели представлений о себе как социальном субъекте	8,5	9	27,2	27,7	32,5	35,1	32	28,4

Анализируя результаты диагностики, можно отметить, что по всем составляющим образа «Я» испытуемые показали преобладание низкого и уровня ниже среднего.

Подростки старшего возраста (27,7%), показавшие средний уровень по критериям Я-физическое, Я-деятельностное и Я-гендерное, отвечали, что они внешне привлекательны, хорошие друзья, точно знают свою половую принадлежность и то, чем характеризуются свойства мужчины и женщины, перечисляли трудовые умения, которыми они, по их мнению, обладали.

Самыми сложными оказались для младших и старших подростков вопросы по шкале Я-идеальное. Многие из них вообще не хотели задумываться о будущем. Показанные низкие уровни по всем шкалам доказывали, что многие подростки недостаточно были ориентированы в своих социальных позициях. Уровень ниже среднего у старших (35,1%) и младших подростков (32,5%) подтвердил неустойчивость оценок и позиций.

По результатам анкетирования из 29 младших подростков *уровень* социальной направленности взаимодействия и принятия социальных норм *выше среднего* констатирован у 3,4%, а у старших подростков он составил 11%. Обучающиеся с *уровнем* социальной направленности взаимодействия и принятия социальных норм *выше среднего* демонстрировали готовность соблюдать правила и нормы социального взаимодействия, помогать в сложных ситуациях другим, не стремились к конфликтному разрешению споров, были способны найти компромиссное решение и самостоятельно решить сложную ситуацию. Мотивация выборов ответов при анализе вопроса зависела от личностной заинтересованности, предпочтений и конкретного развития событий.

Обучающиеся с *средним уровнем* социальной направленности взаимодействия и принятия социальных норм преобладали среди старших подростков (36%). Они имели направленность на свои интересы, соблюдение норм и правил ими зависело от личностной значимости, предпочтений и ситуации. Они готовы были вступать во взаимодействие и принимать правила при условии учета их мнения. При этом были склонны к конформизму, чтобы избежать сложных ситуаций общения, демонстрировали в ряде ситуаций готовность примириться, помочь, избежать конфликтов.

Число подростков с *уровнем* социальной направленности взаимодействия и принятия социальных норм *ниже среднего* составило у старших подростков 25%, а у младших – 38%. С *низким уровнем* социальной направленности взаимодействия и принятия социальных норм старших подростков было выделено 28%, а младших – 31%. Их характеризовала направленность при взаимодействии на собственные интересы, частое игнорирование ситуаций необходимости оказания помощи и взаимопомощи, они не учитывали позиции партнеров, игнорировали необходимость принимать и соблюдать правила, имели склонность к конфликтному разрешению спорных ситуаций. Шестиклассники затруднялись в оценке нравственных категорий, не могли рассказать, что эти понятия обозначают. Самооценка и самопринятие младших подростков были достаточно позитивными. Они оценивали себя с положительной стороны, и только отдельные свои качества, если на них указали окружающие, подростки считали отрицательными. Старшие подростки в описании себя давали более развернутые ответы, указывая свои особенности внешности и поведения. Они чаще, чем младшие, давали отрицательную оценку каким-либо своим качествам, но это не вызывало у них негативных переживаний. Качественная характеристика их ответов свидетельствовала о формирующейся более адекватной самооценке по сравнению с младшими подростками. Они пытались разделить Я-деятельностное от Я-физического, аргументируя отношение к самому себе и окружающим. Но в силу интеллектуальной недостаточности аргументы были скудные, в некоторых случаях – фразы, взятые из соцсетей, или услышанные от педагогов.

Мы установили, что для подростков с *низким уровнем* социальной направленности взаимодействия и принятия социальных норм наличие современного гаджета ценней, чем отношения с одноклассниками. При этом ценность отношений ниже у младших подростков, чем у старших. Только некоторые старшие подростки считали, что в общении нужно соблюдать правила. У 31% младших и 28% старших подростков отсутствовала направленность на социальное взаимодействие. Эта группа воспитанников проявляла равнодушие и нейтральность при ситуациях оперативного реагирования на конфликты. Они практически никогда не вступали во взаимодействие по собственной инициативе. При побуждении соглашались, например, мотивируя это тем, что «здесь не интересно, а вот во дворе у него (нее) настоящие друзья». Мы наблюдали, что подростки этой группы были склонны к конфликтам и иногда провоцировали их своим безразличным отношением к сложным ситуациям (драка, оскорбление и т.п.). Если их задевали, то они проявляли агрессию вплоть до физической.

Таким образом, согласно полученным данным оценки когнитивно-познавательного компонента, можно констатировать, что 33% обучающихся младшего и 26% старшего подросткового возраста находятся на низком уровне, а 37,4% младших подростков и 33% старших на уровне ниже среднего. Эти же дети проявляли конфликтность и агрессивность в различных жизненных ситуациях. Кроме того, у них наблюдалась неадекватная

самооценка. Они часто завышали ее или ориентировались на мнение окружающих, что свидетельствует о высокой внушаемости и может служить дополнительным фактором риска по формированию дезадаптивного поведения. Подростки с умственной отсталостью затруднялись критично оценить себя с точки зрения социальной деятельности. Мотивация выборов ответов при анализе вопроса зависела от личностной заинтересованности, предпочтений и конкретного развития событий.

В совокупности показатели оценки когнитивно-познавательного компонента на низком и уровне ниже среднего вызывают серьезные опасения с точки зрения возможных негативных проявлений в социальном поведении подростков, ситуативности потребности в общении, отсутствия инициативы и неготовности в полной мере соблюдать моральные и конвенциональные нормы поведения.

Наличие уровня оценки когнитивно-познавательного компонента выше среднего, что проявляется в незначительной степени у одного подростка младшего и у двух подростков старшего возраста, среднего – у 15,4% младших и 19,3% старших подростков подтверждает потенциал формирования социальных компетенций у обследуемых и открывает оптимистическую перспективу при условии включения их в целенаправленную, систематическую деятельность.

Заключение

В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что слабо выраженная направленность на коммуникацию, проявления эгоцентризма, ориентация на удовлетворение личностных потребностей, снижение и отсутствие интереса у подростков с легкой умственной отсталостью к другим людям приводят к нарушениям в сфере взаимодействий, неадекватности эмоциональных реакций и немотивированности поступков и решений.

Экспериментальное исследование в рамках констатирующего этапа подтвердило предположение о том, что у обучающихся с легкой умственной отсталостью наблюдаются низкие показатели сформированности социальных компетенций, недостаточные для их возраста, у отдельных подростков прослеживаются ошибочные представления о социальной действительности, общественных отношениях и своих возможностях. Поэтому были выделены четыре группы обучающихся в зависимости от сформированности когнитивно-познавательного компонента социальных компетенций.

У участников экспериментального исследования из первой группы с низким уровнем сформированности когнитивно-познавательного компонента социальных компетенций отмечалось отсутствие интереса к социально значимой деятельности, несформированность представлений о себе и собственных социальных ролях, отсутствие усвоения отдельных социальных норм и правил поведения.

Подростки второй группы, с уровнем ниже среднего, владели начальными представлениями о себе, своих социальных позициях, навыками осуществления взаимодействия, но при побуждении со стороны взрослого, у них отсутствовала или эпизодически проявлялась инициатива при осуществлении всех видов деятельности.

В третью группу со средним уровнем вошли обучающиеся с наличием формирующихся представлений о себе, способности и потребности к коммуникации, в определенной мере освоенных социальных норм и правил, ритуалов социального взаимодействия, но характеризующихся качественным своеобразием, выражающимся в неустойчивом интересе к деятельности, трудностями в целеполагании и осуществлении стратегии и тактики общения, т.е. обобщенные данные как количественно, так и качественно подтверждают необходимость осуществления работы по формированию социальных компетенций у подростков с легкой степенью умственной отсталости.

В группу с уровнем выше среднего вошли подростки с наличием достаточно полных представлений о себе, собственном социальном статусе, социальных ролях; формирующихся нормах и правилах бесконфликтного взаимодействия; с проявляющейся в большинстве ситуаций потребностью в социальной коммуникации как взаимодействию, но не всегда иницирующей; подростки ставят тактические цели и достигают их в жизненных ситуациях, коммуникативные умения формируются, имеется побуждение контролировать импульсивные желания и эмоции; подростки делают успешные попытки оценивать результаты деятельности, выбирают социально одобряемые поступки.

Таким образом, математическая обработка результатов подтвердила достоверность исследуемых данных и доказала необходимость целенаправленной работы по формированию социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью.

Перспектива исследования заключается в дальнейшей экспериментальной работе по изучению и оценке других компонентов социальных компетенций у подростков с легкой умственной отсталостью, таких как потребностно-мотивационный, поведенческий и рефлексивный компоненты.

Источники | References

1. Бабкина Н. В. Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития // Клиническая и специальная психология. 2017. Т. 6. № 1. С. 138-156.
2. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8-14.
3. Воронкова В. В. Организационные формы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общей и специальной (коррекционной) системе // Вестник Московского университета МВД России. 2012. № 6. С. 183-185.

4. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
5. Гомзякова Н. Ю. Изучение сформированности жизненных компетенций у детей с интеллектуальными нарушениями // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2019. № 1. С. 34-37.
6. Гончаров С. З. Социальная компетентность личности: сущность, критерии и значение // Образование и наука. 2004. № 2 (26). С. 3-18.
7. Дмитриев А. А. Структурные характеристики социально-личностных компетенций детей с ограниченными возможностями здоровья как оценочные критерии качества специального образования // Специальное образование. 2014. № 3. С. 12-20.
8. Евтушенко И. В. Основные направления государственной политики в области специального (коррекционного) образования // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 248-250.
9. Зеер Э. Ф. Компетентный подход к образованию // Образование и наука. 2005. № 3 (33). С. 27-35.
10. Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7-13.
11. Инденбаум Е. Л. Психосоциальное развитие подростков с легкой интеллектуальной недостаточностью // Психологическая наука и образование. 2010. № 2. С. 72-81.
12. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков: руководство. СПб.: Речь, 2007. 389 с.
13. Курганова Е. А., Карабанова О. А. Диагностика личности школьников. СПб.: Речь, 2012. 256 с.
14. Лыкова-Унковская Е. С. Технология формирования социально-бытовой компетентности младших школьников с легкой умственной отсталостью в условиях взаимодействия семьи и школы: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2016. 25 с.
15. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. Изд-е 2-е. СПб.: Питер, 2009. 191 с.
16. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 394 с.
17. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1986. 192 с.
18. Сафонова Л. М. Определение жизненной компетентности у подростков с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости // Педагогическое образование в России. 2011. № 5. С. 155-161.
19. Содномова Н. Б.-Ц. Формирование социальных компетенций дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: автореф. дисс. ... к. пед. н. Улан-Удэ, 2014. 20 с.
20. Стебляк Е. А. Психолого-педагогические условия формирования социальных компетенций умственно отсталых обучающихся // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2 (24). С. 140-147.
21. Уиддет С., Холлифорд С. Руководство по компетенциям / пер. с англ. Н. Друговойко. Изд-е 3-е. М.: НИРО, 2008. 218 с.
22. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. 2011. № 1. URL: <https://eidos-institute.ru/upload/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-103-Khutorskoy.pdf> (дата обращения: 18.08.2021).
23. Цукерман Г. А., Чудинова Е. В. Диагностика умения учиться. М.: Author's club, 2018. 62 с.
24. Шиф Ж. И., Петрова В. Г., Головина Т. Н. Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе. М.: Педагогика, 1980. 176 с.
25. Щербакова А. М. Формирование социальной компетентности у учащихся старших классов специальных образовательных учреждений VIII вида // Дефектология. 2001. № 3. С. 19-34.
26. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие. Великий Новгород: Изд-во Новгородского гос. ун-та им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.
27. Яковлева И. М. Этапы разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута для школьника с ограниченными возможностями жизнедеятельности // Начальная школа. 2016. № 8. С. 12-17.

Информация об авторах | Author information



Волгуцкова Екатерина Измайловна¹

¹ ГКОУ АО «Школа-интернат № 1 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Астрахань



Volgutskova Ekaterina Izmailovna¹

¹ Boarding School № 1 for Students with Health Limitations, Astrakhan

¹ evolgutskova@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 13.07.2021; опубликовано (published): 15.09.2021.

Ключевые слова (keywords): социальные компетенции; подросток с легкой умственной отсталостью; интеллектуальные нарушения; интегративная личностная характеристика; диагностический инструментарий; social competencies; adolescent with mild mental deficiency; intellectual disabilities; integrative personality characteristics; diagnostic tools.