

Prohrama korektsiinoi roboty z rozvytku movlennia ditei iz FFNM// Lohoped. 2013. № 5 (29). S. 2-7. **6. Sobotovych E. (1995)** Narusheniya rechevoho rozvytyia u detei y puty ykh korektsyy: Navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv: ISDO. 204 s. **7. Semenovych A.V. (2022)** Neiropsykholohycheskaia dyahnostyka y korektsyia v detskom vozraste: Ucheb. posobye dlia vyssh. ucheb. zavedenyi. Moskva: Yzdatelsuyi tsentr «Akademyia». 232s. **8. Tarasun V.V. (2004)** Lohodydaktyka. Navchalnyi posibnyk dlia vyshchых navchalnykh zakladiv. Kyiv: Vydavnytstvo Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. 348 s. **9. Tkach O.M. (2020)** Vykorystannia neirodynamichnoi stymuliatsii u korektsii hrafomotornykh navychok molodshykh shkoliariv // Suchasni aspekty korektsiinoi osvity. Khmelnytskyi. S.98-116. **10. Cherednichenko N. (2015)** Typy ta mekhanizmy dyshrafichnykh pomylok u pysemnomu movlenni molodshykh shkoliariv. Kyiv: Vyd-vo NPU im. MP Drahomanova, 268 s. **11. Cherednichenko N., Horbachova D. (2016)** Formuvannia fonetyko-hrafichnoi hramotnosti u molodshykh shkoliariv iz porushenniam movlennievoho rozvytku v umovakh korektsiinoho navchannia: navch.-metod. posibnyk. Kyiv: DIA, 170 s. **12. Cherednichenko N. (2010)** Psykholinhvistychni ta psykholoho-pedahohichni peredumovy formuvannia navychky pysma. Kyiv: Vyd-vo NPU im. MP Drahomanova, S. 214-222.

Стаття отримана 19.10.2022 р.

УДК: 376.015-056.36 : 378

DOI 10.32626/2413-2578.2022-20.137-153

Я. УТЬОСОВ

arnst99@gmail.com

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

О. УТЬОСОВА

elenautiosova88@gmail.com

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

О. ВЕРЖИХОВСЬКА

verzhykhovska@kpnu.edu.ua

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

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Відомості про автора: Утьосов Ян Андрійович, аспірант кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: організація корекційної діяльності педагога в умовах спеціальної та інклюзивної освіти; проблема соціалізації підлітків з особливими освітніми потребами. E-mail: arnst99@gmail.com; **Утьосова**

Олена Іванівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти, Ужгород, Україна. У колі наукових інтересів: проблема формування елементарних математичних уявлень у дітей із тяжким і помірним ступенем інтелектуального порушення, формування ціннісних орієнтацій та соціальних компетентностей дітей з інтелектуальними порушеннями. E-mail: elenautiosova88@gmail.com; **Вержиховська Олена Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: особливості та динаміка розвитку дітей з особливими освітніми потребами різних вікових категорій, їх виховання та корекційно-розвивальне навчання. E-mail: verzhikhovska@kpnu.edu.ua.

Contact. Utyosov, Yan Andriyovych, postgraduate student of the Department of Special and Inclusive Education at Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko, Kamianets-Podilskyi, Ukraine. The circle of scientific interests includes: the organization of correctional activities of the teacher in the conditions of special and inclusive education; the problem of socialization of teenagers with special educational needs. E-mail: arnst99@gmail.com; **Utosova Olena Ivanivna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool, Primary and Inclusive Education of the Zakarpattia Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Uzhhorod, Ukraine. Within the range of scientific interests are: the problem of formation of elementary mathematical concepts in children with severe and moderate intellectual disabilities, the formation of value orientations and social competencies of children with intellectual disabilities. E-mail: elenautiosova88@gmail.com; **Verzhikhovska, Olena Mykolaivna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Psychological-Medical-Pedagogical Basics of Correctional Work at Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko, Kamianets-Podilskyi, Ukraine. The circle of scientific interests include: peculiarities and dynamics of development of children with special educational needs of different age categories, their education and corrective and developmental training. E-mail: verzhikhovska@kpnu.edu.ua.

Відомості про наявність друкованих статей. Утьосов Я. Змістові основи соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. праць. Вип. 11. Кам'янець-Подільський. Медобори-2006. 2018. С. 53-59. **Утьосова О.І.** Особливості сформованості навчальної компетентності у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : зб. наук. праць. Вип. 18. Кам'янець-Подільський. Медобори-2006. 2021. С. 164-176. **Вержиховська О.М.** Корекція порушень структури особистості підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. *Актуальні питання*

корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. паць. Вип. 16, у 2 т. Кам'янець-Подільський. Видавець Ковальчук О.В. 2020. Т. 2. С. 55-66.

Утьосов Я.А., Утьосова О.І., Вержиховська О.М. Експериментальне дослідження стану сформованості соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями. У статті визначено найбільш суттєві компоненти соціальної компетентності: операційно-змістовий, особистісно-регуляторний, мотиваційно-емоційний, поведінковий. Для їх дослідження виокремлено показники соціальної компетентності: здатність до аналізу соціальних ситуацій, прогнозування, планування та досягнення результату, соціальна обізнаність, сформованість соціальної рефлексії, вміння оцінювати та регулювати власну поведінку, сформованість соціально спрямованої мотивації, сформованість емпатійних тенденцій у поведінці, застосування набутих компетенцій у поведінці, володіння здатністю працювати в команді. Розроблено узагальнені рівні сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями: високий, достатній, середній, мінімальний.

Встановлено, що підліткам з інтелектуальними порушеннями здебільшого властивий мінімальний рівень сформованості соціальної компетентності (56,52%), що характеризується низьким рівнем уявлення та розуміння соціальних життєвих ситуацій, несформованістю соціальних очікувань і прогностичних здібностей, відсутністю соціально спрямованої мотивації та емпатійних тенденцій у поведінці, несформованістю навиків оцінки та регулювання власної поведінки, застосування набутих компетенцій у діяльності та поведінці, відсутністю соціальної рефлексії, здатності до командної взаємодії. Частина з них виявляє середній (35,96%) та достатній (7,53%) рівні сформованості соціальної компетентності. Підлітки з середнім рівнем показують часткове розуміння сутності соціально-нормативної поведінки, не завжди повно демонструють соціальну обізнаність, виявляють труднощі перенесення набутих компетенцій у поведінку. Діти з достатнім рівнем усвідомлюють сутність і зміст соціально-нормативної поведінки, виявляють здатність до аналізу соціальних ситуацій, втім, застосовують набуті компетенції переважно у типових і знайомих для себе ситуаціях.

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

Utyosov Y. A., Utosova O. I., Verzhikhovska O. M. Experimental study of the state of formation of social competence of adolescents with intellectual disorders. The article defines the most essential components of social competence: operational-content, personal-regulatory, motivational-emotional, behavioral. For their research, the indicators of social competence are singled out: the ability to analyze social situations, forecast, plan and achieve results, social awareness, the formation of social reflection, the ability to evaluate and regulate one's own behavior, the formation of socially oriented motivation, the formation of empathic tendencies in behavior, the application of acquired competences in

behavior, having the ability to work in a team. Generalized levels of the formation of social competence among adolescents with intellectual disabilities were developed: high, sufficient, average, minimal.

It was established that adolescents with intellectual disabilities mostly have a minimal level of social competence development (56.52%), which is characterized by a low level of perception and understanding of social life situations, lack of social expectations and prognostic abilities, lack of socially oriented motivation and empathic tendencies in behavior, lack of development skills of assessment and regulation of one's own behavior, application of acquired competences in activity and behavior, lack of social reflection, ability for team interaction. Some of them show an average (35.96%) and sufficient (7.53%) level of social competence formation. Adolescents with an average level show a partial understanding of the essence of social-normative behavior, do not always fully demonstrate social awareness, and show difficulties in transferring acquired competences into behavior. Children with a sufficient level are aware of the essence and content of social-normative behavior, show the ability to analyze social situations, however, apply the acquired competences mainly in typical and familiar situations.

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

Постановка проблеми. Актуальною потребою у розвитку здібностей школярів виступає формування здатності шляхом свідомого й активного засвоєння нового соціального досвіду адаптуватися до соціальних змін. Вона полягає у вмінні самостійно знаходити можливості щодо проектування власного майбутнього, спроможності спілкуватися з оточуючими, свідомо приймати самостійні рішення, гармонізувати власні стосунки з суспільством. Аналіз наукових досліджень авторів показує, що основна увага приділяється розвитку соціальної компетентності як здатності до активної взаємодії з соціумом (А. Петрусенко, О. Прашко, І. Рябуха, Т. Хлівнюк). Різноманітні аспекти дослідження соціальної компетентності знайшли відображення у сучасних працях з педагогіки, психології, спеціальної освіти та соціології. Сутність компетентнісного підходу в освіті широко представлено у низці науково-методичних праць (М. Айзенбарт, Н. Дроздова, В. Коваленко, А. Петрусенко, М. Супрун, О. Флярковська) [5; 8; 9;10].

Аналіз наукових досліджень авторів показує, що основна увага приділяється розвитку соціальної компетентності як здатності до активної взаємодії з соціумом. Особливі труднощі у вирішенні цієї проблеми об'єктивно виникають в освітньому процесі з учнями підліткового віку. Це пов'язано з прискоренням темпу психофізичного розвитку підлітків, його особистісною нестабільністю. У діяльності спеціальних освітніх закладів, де навчаються підлітки з інтелектуальними порушеннями, це додатково посилюється порушеннями комунікативних і міжособистісних стосунків таких дітей, їх обмеженою нереалістичною уявою про соціальні відносини

(І. Єременко (1985), В. Липа (2001), В. Тищенко (2005), М. Шеремет (2009; 2018), В. Синьов (2007; 2017), О. Вержиховська (2008), С. Миронова (2008; 2017), Ю. Бистрова (2010; 2018), О. Бабяк (2014), А. Іваненко (2016), В. Кобильченко (2017) та інші [8; 10].

Аналіз останніх досліджень. Створення спеціальної методики дослідження стану сформованості соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями потребує урахування компетентнісного та особистісного підходів до розвитку та виховання їх особистості.

Компетентнісний підхід передбачає засвоєння підлітком навиків вирішення складних ситуацій шляхом аналізу та порівняння умов досягнення мети та вибору на цій основі нових ефективних засобів та шляхів діяльності. Під час вирішення таких завдань, на думку вчених, народжується нова компетентність, яка закріплюється в особистості як інтегративна якість, що дозволяє підліткові вирішувати подібні ситуації у майбутньому (А. Долженко (2012), І. Черезова (2014), М. Супрун (2018) та інші) [5; 7]. Для формування у підлітків з інтелектуальними порушеннями нових індикаторів компетентності, зокрема соціальної, у рамках компетентнісного підходу необхідним є розвиток не тільки змістової (на рівні розуміння) та операційної (на рівні дій) складових, а й регуляторної (на рівні усвідомлення норм), емоційної (на рівні емпатії) та поведінкової (на рівні утворення соціально схваленої поведінки) складових нових знань, вмінь, навиків та компетенцій, що у комплексі складають соціальну компетентність підлітків (В. Синьов, М. Шеремет (2017) [3]. Компетентність з'являється та формується у діяльності, тому реалізація компетентнісного підходу здійснюється через діяльність, що нерозривно пов'язана з діяльнісним підходом у формуванні особистості (В. Синьов, М. Шеремет (2017), Я. Утьосов, О. Утьосова, О. Лаврікова (2020)).

Особистісно-орієнтований підхід (О. Вержиховська (2008), А. Висоцька (2010), С. Миронова (2020), ін.) передбачає безумовне прийняття кожного підлітка з інтелектуальними порушеннями, опір на його сильні сторони, прийняття та розуміння слабких; толерантне ставлення до учня, терпіння у досягненні результатів корекційно спрямованого впливу, неупередженість у оцінці його можливостей, віра в нього, відкритість та наявність діалогу у спілкуванні з ним, роуміння складнощів у його поведінці та рівні засвоєння знань [1; 6].

Зазначимо, що 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 із дорослими й однолітками у різних видах діяльності. На нашу думку, ефективними засобами формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями виступає взаємозв'язок уроку та позакласної роботи, створення дидактичного й педагогічного інструментарію для забезпечення

послідовності та наступності процесу формування соціальної компетентності.

Мета статті – на основі використання наукових підходів до проблеми дослідження соціальної компетентності визначити показники її розвитку у підлітків з інтелектуальними порушеннями та дослідити стан її забезпечення засобами уроку та позакласної роботи.

Виклад матеріалу дослідження. Основними компонентами вивчення стану сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями вирізняються: операційно-змістовий (досліджується за показниками: «Здатність до аналізу соціальних ситуацій», «Прогнозування, планування та досягнення результату», «Соціальна обізнаність»), особистісно-регуляторний (досліджується за показниками: «Сформованість соціальної рефлексії», «Вміння оцінювати та регулювати власну поведінку»), мотиваційно-емоційний (досліджується за показниками: «Сформованість соціально спрямованої мотивації», «Сформованість емпатійних тенденцій у поведінці»); поведінковий (досліджується за показниками: «Застосування набутих компетенцій у поведінці», «Володіння здатністю працювати в команді»).

Перед початком констатувального експерименту на основі компонентів соціальної компетентності, було виділено та описано показники, критерії та рівні її сформованості у підлітків з інтелектуальними порушеннями. Показники у нашій роботі відображають змістовий аспект соціальної компетентності та є загальними для комплексу критеріїв. Критерії висвітлюють оцінювальний аспект показників соціальної компетентності, їх сутність, результат і дієвість. Рівні описують міру розвитку кожного з показників соціальної компетентності.

Операційно-змістовий компонент – знання та правила засобів та форм спілкування та життя у соціумі, тобто соціальну обізнаність особистості, правила групової взаємодії, регуляції поведінки та розв’язання конфліктів, розуміння власних соціальних ролей та статусів, здатність до аналізу соціальної ситуації, здатність до самовизначення зокрема особистісного та професійного, на основі аналізу ситуації та соціального середовища, володіння на достатньому рівні провідними видами діяльності – вмінням навчатися та спілкуватися, вміння прогнозувати діяльність, планувати та контролювати її виконання. Операційно-змістовий компонент забезпечує навчально-пізнавальну функцію соціальної компетентності підлітків (Утьосов, 2018).

Сформованість операційного-змістового компоненту включає: соціальну обізнаність; здатність до аналізу соціальних ситуацій; прогнозування, планування та досягнення результату.

Мотиваційно-емоційний компонент – соціально-ціннісна діяльність, особистісні ціннісні норми й правила, проектування власної діяльності на основі соціально спрямованої мотивації ставлення до соціальних ситуацій та використання суспільно схвальної поведінки для її розв’язання; розвиток чуйності й емпатії, як мотиваційної складової для налагодження міжособистісних стосунків.

Сформованість мотиваційно-емоційного компоненту включає: сформованість соціально спрямованої мотивації та емпатійних тенденцій у поведінці.

Особистісно-регуляторний компонент – наявність таких соціальних якостей, як доброта, людяність, відповідальність, зібраність, вміння презентувати власні досягнення й інтереси, мати власну думку та вміти її змінювати, прислухаючись до інших, у соціальних стосунках вміння їх адекватно оцінювати, обирати самостійно шляхи їх налагодження, вміння діяти за планом, доводити власну діяльність до завершення, вміння бачити власні помилки у діяльності та знаходити шляхи їх виправлення.

Сформованість особистісно-регуляторного компоненту включає: сформованість соціальної рефлексії; вміння оцінювати та регулювати власну поведінку.

Поведінковий компонент – сформованість міжособистісних стосунків, лідерських якостей, вміння працювати у колективі однолітків та під керівництвом, відповідність соціально нормативної поведінки, вміння застосовувати на практиці у реальних життєвих ситуаціях набуті соціальні компетенції.

Сформованість поведінкового компоненту включає: застосування набутих компетенцій у поведінці; володіння здатністю працювати в команді.

Виходячи з вищерозроблених компонентів, показників, рівнів і критеріїв вивчення соціальної компетентності у підлітків із нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями нами було окреслено методикау констатувального етапу дослідження. Вона передбачала наступний алгоритм реалізації емпіричних розвідок, який здійснювався за такими напрямками та етапами:

Основними напрямками вивчення стану сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями є:

1. Дослідження стану сформованості соціальної компетентності у підлітків із нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями.
2. Емпіричний аналіз взаємозв'язку уроку та позакласної роботи як чинника формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Першим напрямом стало вивчення стану сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями. Для цього було використано наступні **методики**:

1 етап. Дослідження операційно-змістового компоненту

1. Адаптована методика дослідження розуміння соціальних ситуацій Н. Москаленко (щодо показника «Здатність до аналізу соціальних ситуацій»).
2. Методика уявлень про дорослішання Н. Москаленко (щодо показника «Прогнозування, планування та досягнення результату»).
3. Шкала соціальної компетентності Е. Долла в опрацюванні А. Прихожан (щодо показника «Соціальна обізнаність»).

2 етап. Дослідження особистісно-регуляторного компоненту

1. Методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокіча в опрацюванні О. Примака, Н. Колодної (щодо показників «Сформованість соціальної рефлексії», «Вміння оцінювати та регулювати власну поведінку»).

2. Спостереження за поведінкою дітей у колективі однолітків.

3 етап. Дослідження мотиваційно-емоційного компоненту

1. Опитувальник МАС М. Кубишкіної (щодо показника «Сформованість соціально спрямованої мотивації»).

2. Шкала емоційних емпатійних тенденцій А. Меграбяна, Н. Епштейна (щодо показника «Сформованість емпатійних тенденцій у поведінці»).

4 етап. Дослідження поведінкового компоненту

1. Методика визначення копінг-стратегій N. Ryan-Wegner, адаптована Н. Сиротою, В. Ялтонським (щодо показника «Застосування набутих компетенцій у поведінці»).

2. Гра-драматизація «Острівцець» (щодо показника «Володіння здатністю працювати в команді»).

Другим напрямом став емпіричний аналіз взаємозв'язку уроку та позакласної роботи як чинника формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями. З цією метою було застосовано такі методи:

1. Бесіда з педагогічними працівниками щодо вивчення взаємозв'язку уроку та позакласної роботи як умови формування соціальної компетентності.

2. Аналіз змістового наповнення нормативно-правової документації з проблеми формування соціальної компетентності щодо взаємозв'язку уроку та позакласної роботи.

Для дослідження обох напрямів ми використовували *статистичні методи* кількісного та якісного опрацювання результатів: кореляційний аналіз, порівняльний аналіз за критерієм Стьюдента та критерієм кутового перетворення Р. Фішера.

На констатувальному етапі дослідження брали участь 123 підлітки, котрі згідно Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-10) мають порушення інтелектуального розвитку легкого ступеню (F70) різного генезу та 123 підлітки з нормотиповим розвитком.

Дослідження проводилося протягом 2018-2020 років на базі Житомирської спеціальної школи Житомирської обласної ради, Комунального закладу освіти «Спеціальна школа «Шанс» Дніпропетровської обласної ради» (КЗО «Спеціальна школа «Шанс» ДОР»), Микільського навчально-реабілітаційного центру Полтавського району Полтавської обласної ради, Рогатинської спеціальної школи Івано-Франківської обласної ради, Тур'я Бистрянської гімназії Тур'є-Реметівської сільської ради Закарпатської області, Ужгородської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №20 – ліцей «Лідер» Ужгородської міської ради Закарпатської області, Хмельницької спеціальної загальноосвітньої школи

№32 Хмельницької міської ради, Часлівецької загальноосвітньої спеціальної школи-інтернату I-II ступенів Закарпатської обласної ради.

Аналіз емпіричного вивчення стану сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями здійснювався за двома зазначеними напрямками.

Кількісний аналіз рівнів сформованості соціальної компетентності за компонентами та загальний рівень сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком представлено у таблицях 1 і 2.

Таблиця 1

Сформованість соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком за компонентами (у %)

Компоненти	Рівні	Діти з інтелектуальними порушеннями (123 підлітки)	Діти з нормотиповим розвитком (123 підлітки)
Операційно-змістовий	в	0,00%	17,55%
	д	11,61%	43,32%
	с	35,62%	39,13%
	м	52,77%	0,00%
Особистісно-регуляторний	в	0,00%	10,53%
	д	2,03%	48,60%
	с	31,53%	40,86%
	м	66,45%	0,00%
Мотиваційно-емоційний	в	0,00%	16,61%
	д	11,34%	44,15%
	с	37,26%	39,25%
	м	51,40%	0,00%
Поведінковий	в	0,00%	13,77%
	д	8,10%	49,00%
	с	39,29%	37,23%
	м	52,62%	0,00%

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

Таблиця 2

Загальний рівень сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком (у %)

Рівні	Діти з інтелектуальними порушеннями (123 підлітки)	Діти з нормотиповим розвитком (123 підлітки)
в	0,00%	14,24%
д	7,53%	46,47%
с	35,96%	39,29%
м	56,52%	0,00%

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

Другим напрямом стало дослідження взаємозв'язку уроку та позакласної роботи як чинника формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями. Із цією метою було застосовано два методи: бесіду з педагогічними працівниками щодо вивчення взаємозв'язку уроку та позакласної роботи як умови формування соціальної компетентності та аналіз змістового наповнення нормативно-правової документації з проблеми формування соціальної компетентності у взаємозв'язку уроку та позакласної роботи.

Для проведення бесіди з педагогічними працівниками щодо вивчення взаємозв'язку уроку та позакласної роботи як умови формування соціальної компетентності було залучено 52 педагогічні працівники. Аналіз бесіди дав змогу отримати такі результати.

Більшість педагогічних працівників (92,30%) вказують на взаємозв'язок уроку та позакласної роботи щодо формування соціальної компетентності у підлітків. Окрім того, вони акцентують увагу на необхідності узгодження компонентів уроку та позакласної роботи за такими напрямками:

- взаємозалежність змісту матеріалу з тематики, що стосується формування соціальної компетентності під час уроків та позакласної роботи (69,23%);
- взаємозв'язок при визначенні навчально-розвивальної, виховної та корекційної мети уроків та позакласних заходів (40,38%);
- системний і взаємопов'язаний підбір завдань із формування соціальної компетентності у школярів з інтелектуальними порушеннями під час уроків та позакласної роботи (48,07%);
- психолого-педагогічне забезпечення процесу формування соціальної компетентності під час уроків та позакласної роботи (65,38%);
- наступність уроків, корекційно-розвивальних і виховних занять щодо формування соціальної компетентності у школярів з інтелектуальними порушеннями (36,53%).

При відповіді на запитання «Які соціальні компетентності більш доцільно формувати під час уроку, а які – під час позакласної роботи?» вчителі (63,46%) зазначили, що під час уроку доцільніше формувати операційно-змістовий компонент. Решта компонентів (особистісно-регуляторний, мотиваційно-емоційний, поведінковий) більш доцільно формувати під час позакласної роботи. Втім, значна частка педагогів (36,54%) вказала на необхідність їхнього поєднання при формуванні.

На запитання «Чи доцільно виступає формування змістового компоненту соціальної компетентності у підлітків під час уроку, а його поведінково-практичної складової – у позакласній роботі?» більшість педагогічних працівників (84,61%) відповіли позитивно.

Для більш детального бачення проблеми було проаналізовано особливості прояву соціальної компетентності у підлітків з

інтелектуальними порушеннями. Зокрема, педагогами було акцентовано увагу, що усі навчальні дисципліни та напрямки позакласної роботи спрямовані на впровадження соціально-нормативних аспектів суспільної поведінки (86,53%). Втім через особливості соціальної поведінки дітей з інтелектуальними порушеннями, уявлення та поняття щодо нормативних аспектів суспільної поведінки у них виробляються повільно й з труднощами (92,30%). Вчителі зазначають на тому, що школярі з інтелектуальними порушеннями здатні переносити ці знання у повсякденну поведінку лише за умови відповідної системи психолого-педагогічного супроводу, що передбачає вироблення знань, умінь і навичок в умовах взаємозв'язку уроку та позакласної роботи (73,07%).

У подальших відповідях щодо аналізу прояву соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями педагогами було зазначено, що переважна більшість підлітків з інтелектуальними порушеннями виявляють наступні характеристики соціальної компетентності, зокрема вони:

- не здатні структурувати комунікативні ситуації відповідно до їх модальності та спрямованості (48,07%);
- не можуть визначити мотиви взаємних ставлень (51,92%);
- не спроможні окреслити об'єкт у соціальному просторі (25,00%);
- не вміють аналізувати змістові та процесуальні характеристики соціальної поведінки (69,23%);
- не розуміють необхідності набуття нових соціальних знань (90,38%);
- не усвідомлюють особливості суспільних зв'язків і міжособистісних стосунків у процесі різних видів діяльності (46,15%);
- мають несформовані прогностичні здібності та соціальні очікування (51,92%);
- не вміють планувати та поетапно реалізовувати завдання міжособистісного характеру (50,00%);
- не виявляють реальні здібності щодо досягнення життєвих планів (61,53%);
- не здатні передбачувати соціальні явища у їх розвитку (46,15%);
- не оцінюють інформацію про якісні та кількісні характеристики соціальних явищ у перспективі й у процесі досягнення результату (51,92%);
- виявляють байдуже або негативне ставлення до ситуацій міжособистісної взаємодії (65,38%);
- соціально пасивні у провідній діяльності (32,69%);
- не мають спонукань до різних видів діяльності (84,61%);
- не проявляють себе у суспільно спрямованих ситуаціях (48,07%);
- не здатні до співпереживання (48,07%);

- не розуміють взаємні почуття та психічні стани інших осіб (69,23%);
- не спроможні сприймати емоції оточуючих (51,92%);
- не схильні надавати допомогу в ситуаціях міжособистісної взаємодії (46,15%);
- не схильні до самоаналізу, не здатні аналізувати себе об'єктивно (69,23%);
- не вміють оцінювати власні вчинки, аналізувати та виправляти їх (48,07%);
- не вміють будувати міжособистісні стосунки (36,53%);
- не враховують ставлення до них однолітків та дорослих (46,15%);
- не здатні до оцінки та регулювання власної поведінки під час соціальної взаємодії (51,92%);
- не мають власної думки та не завжди прислухаються до інших (46,15%);
- не спроможні оцінити ситуацію, вибрати шляхи її вирішення за власною оцінкою (69,23%);
- не здатні бачити власні помилки, не вміють їх виправляти самостійно (46,15%);
- проявляють емоційно нестабільну поведінку у напружених ситуаціях (46,15%);
- не здатні до взаємодії з однолітками (36,53%);
- не перекладають набуті у процесі діяльності соціальні компетенції у ситуації взаємодії (34,61%);
- не проявляють соціальну компетентність у міжособистісних взаєминах (69,23%);
- не здатні працювати в команді (32,69%);
- байдуже ставляться до інших (36,53%);
- не дотримуються загальних норм та правил соціальної поведінки (25,00%).

Встановлені педагогічними працівниками недоліки потребують подальшого усунення та ретельного опрацювання за допомогою використання під час уроку та позакласної роботи різних засобів психолого-педагогічного забезпечення.

У межах аналізу навчальних програм нами було з'ясовано, що формування поняття соціальна компетентність потребує насамперед розвитку комунікативної компетентності, зокрема:

- вміння соціально спрямованої поведінки;
- здатність самостійно обирати різні види дій під час вирішення соціальних ситуацій;
- спроможність вирішення конфліктних ситуацій;
- встановлення соціальних зв'язків;
- налагодження дружніх міжособистісних стосунків;

– навички працювати й навчатися у команді та під керівництвом дорослого.

Ми з'ясували, що основним орієнтиром щодо формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями як у позакласній роботі, так і під час уроку є професійно-орієнтована компетентність. Важливими її компетентностями є:

– вміння до самостійної роботи та самоконтролю;
 – здатність планувати власні дії та здатність звертатися за допомогою або самостійно шукати інформацію для вирішення будь-якого завдання;

– спроможність переносити здобуті теоретичні навички в нові умови виконання завдань.

Саме це ми покладаємо в основу методики формувального експерименту.

Опрацювання типових навчальних програм спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями виявило, що різні види соціальних компетентностей формуються за наступними напрямками (див. таблицю 3).

Таблиця 3

Аналіз типових навчальних програм спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями щодо розвитку їхньої соціальної компетентності

I. Розвиток комунікативної компетентності		
Навчальна програма «Українська мова»	Програма з корекційно-розвивальної роботи «Корекція мовлення»	Концепція розвитку громадянської освіти в Україні
– розвиток зв'язного мовлення; – формування навичок аудіювання; – розвиток говоріння; – удосконалення навичок діалогу; – формування основ ділового мовлення; – розвиток культури мовлення, мовленнєвих умінь і навичок; – підвищення емоційно-ціннісного ставлення до довкілля та норм суспільної моралі; – практичне закріплення соціальних компетентностей за	– закріплення навичок зв'язного мовлення (діалогічного, монологічного); – усвідомлене формування навичок слухання-розуміння усного мовлення; – корекція культури мовлення і спілкування; – формування комунікативних умінь, здатності здійснювати комунікацію в різних сферах спілкування з урахуванням мотивації, мети та соціальних норм поведінки; – конкретизація та закріплення у слові	– виховання здатності берегти українську мову як духовну цінність народу; – виховання умінь попереджувати та розв'язувати конфлікти; – підвищення відповідального ставлення до своїх громадянських прав і обов'язків, пов'язаних з участю в суспільному житті; – удосконалення здатності аргументовано відстоювати власну позицію; – виховання навичок соціальної комунікації та умінь співпрацювати для розв'язання проблем спільнот різного рівня; – виховання здатності орієнтуватися та пристосовуватися до нових

попередніми змістовими лініями.	соціального досвіду учнів, їх корекція.	умов життя, конструктивно на них впливати;
		<ul style="list-style-type: none"> – визначення свого статусу в соціальній групі, налагодження спільної праці з дорослими та однолітками; – виховання навичок справедливого і шляхетного ставлення до інших людей; – вироблення позиції активного суб'єкта громадянського суспільства, який може і має впливати на суспільні відносини; – підвищення рівня вихованості та соціальної компетентності.
II. Розвиток професійно-орієнтованої компетентності		
Навчальна програма «Трудове навчання»	Програма з корекційно-розвивальної роботи «Соціально-побутове орієнтування»	Положення «Про основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів» (трудове виховання)
<ul style="list-style-type: none"> – формування активної життєвої позиції; – розвиток міжособистісної взаємодії в умовах загального виробничого процесу; – підвищення позитивної мотивації до праці; – поліпшення доброзичливої та сприятливої атмосфери міжособистісних стосунків у трудовому колективі; – становлення соціально-нормативних аспектів суспільної поведінки. 	<ul style="list-style-type: none"> – розвиток і корекція виконання норм і правил культурної поведінки в суспільстві, родині; – вироблення понять про сімейні стосунки, родину, їх корекція; – формування усвідомленого, відповідального ставлення до міжособистісних стосунків; – планування власного сімейного життя; – розвиток навичок користування засобами пересування (транспортом та ін.); – удосконалення вміння використовувати засоби зв'язку у повсякденному соціальному житті; – організація власного дозвілля і побуту. 	<ul style="list-style-type: none"> – виховання активної життєвої позиції у процесі трудової діяльності; – формування міжособистісної взаємодії в умовах загального виробничого процесу; – виховання позитивної мотивації до праці; – виховання доброзичливої та сприятливої атмосфери міжособистісних стосунків у трудовому колективі; – узгодження соціально-нормативних аспектів суспільної поведінки – розвиток навичок користування транспортом, засобами зв'язку, організації власного дозвілля і побуту; – планування власної професійної та суспільно-корисної діяльності.

Обговорення та висновки. Емпіричне вивчення рівнів сформованості соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями показало, що операційно-змістовий компонент має мінімальний рівень у 52,77% підлітків з інтелектуальними порушеннями та 0,00% у підлітків з нормотиповим розвитком, аналогічно середній рівень – у 35,62% та 39,13%; достатній – 11,61% та 43,32%, високий – 0,00% та 17,55%. Дослідження особистісно-регуляторного компоненту продемонструвало, що мінімальний рівень виявлено у 65,85% підлітків з інтелектуальними порушеннями та 0,00% у підлітків з нормотиповим розвитком, середній рівень – у 31,70% та 41,69%; достатній – 2,45% та 48,40%, високий – 0,00% та 9,92%. Аналіз рівнів сформованості мотиваційно-емоційного компоненту дав нам змогу стверджувати, що мінімальний рівень виявлено у 51,40% підлітків з інтелектуальними порушеннями та 0,00% у підлітків з нормотиповим розвитком, середній рівень – у 37,26% та 39,25%; достатній – 11,34% та 44,15%, високий – 0,00% та 16,61%. Дослідження поведінкового компоненту продемонструвало, що мінімальний рівень вмінь застосовувати набуті компетенції у поведінці виявлено у 52,38% підлітків з інтелектуальними порушеннями та 0,00% у підлітків з нормотиповим розвитком, середній рівень – у 39,68% та 37,46%; достатній – 7,93% та 48,74%, високий – 0,00% та 13,76%. Узагальнений порівняльний аналіз рівнів сформованості соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком дав можливість побачити, що мінімальний рівень вмінь застосовувати набуті компетенції у поведінці проявляється у 56,52% підлітків з інтелектуальними порушеннями та 0,00% у підлітків з нормотиповим розвитком, відповідно середній рівень – у 35,96% та 39,29%; достатній – у 7,53% та 46,47%, високий – у 0,00% та 14,24%.

За другим напрямом констатувального дослідження був проаналізований взаємозв'язок уроку та позакласної роботи як чинник формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями, зокрема за результатами бесіди з педагогічними працівниками щодо вивчення взаємозв'язку уроку та позакласної роботи й аналізу змістового наповнення нормативно-правової документації з проблеми формування соціальної компетентності у взаємозв'язку уроку та позакласної роботи ми виділити основні соціальні компетентності, які передбачаємо формувати у подальшому дослідження.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань, пов'язаних із формуванням соціальної компетентності підлітків у взаємозв'язку уроку та позакласної роботи. У перспективі подальше вивчення цієї проблеми, розроблення методичних рекомендацій для формування соціальної компетентності підлітків із інтелектуальними порушеннями в умовах інклюзивного/інтегрованого або індивідуального навчання.

Бібліографія

1. Канішевська Л. В. Формування життєвої компетентності вихованців у закладах інтернатного типу: наук.-метод. посіб. / Л. В. Канішевська. – К.: Пед. думка, 2007. – 172 с. **2. Москоленко Н. В.** (2001) Подготовка умственно отсталых воспитанников-сирот к самостоятельной жизни: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2013. 170 с. **3. Синьов В. М., Шермет**

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. Славина Н. С.** Психологічне дослідження підлітків з девіантною поведінкою / Н. С. Славина, Л. П. Мельник // *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* – 2013. – Вип. 35. – С. 58-61. **5. Супрун М. О.** (2018) Педагогіка : підручник для духовних і світських закладів освіти. К. : КДА. 400 с. **6. Хуторской А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // *Народное образование.* – 2003. – №2. – С.58-64. **7. Черезова І.О.** (2014) Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки.* 2014. Вип. 1(1). С.103–107. **8. Утьосов Я.А.** (2018) Змістові основи соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями. *Актуальні питання корекційної освіти* (педагогічні науки) : збірник наукових праць: 11. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, С.282-290. **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. Kanishevskaya L. V. Formuvannya zhyttyevoyi kompetentnosti vихovanciv u zakladax internatnogo ty`pu: nauk.-metod. posib. / L. V. Kanishevskaya. – K.: Ped. dumka, 2007. – 172 s. **2. Moskolenko N.V.** (2001). Podhotovka umstvenno otstalykh vospitannykov-sirot k samostoiatelnoi zhyzni [Preparing mentally retarded orphans for an independent life]. *Candidate's thesis.* Moscow. **3. Synov V. M., Sheremet M. K.** (2017). Osnovni tendentsii modernizatsii pidhotovky korektsiinykh 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.* МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 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/Sitimm_2013_35_15. **5. Супрун, М. О.** (2018). *Pedahohika : pidruchnyk dlia dukhovnykh i svitskykh zakladiv osvity* [Pedagogy: a textbook for religious and secular educational

institutions]. Kyiv. : KDA **6. Hutorskoy A. V.** Klyuchevyie kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannoy paradigmyi obrazovaniya / A.V. Hutorskoy // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – №2. – S.58-64. **7. 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 **8. 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 (pedagogichni nauky) : zbirnyk naukovykh prats -- Current issues of correctional education (pedagogical sciences): a collection of scientific papers : 11*. Kamianets-Podilskyi: PP Medobory-2006, 282-290. **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]

Авторський внесок: Утьосов Я. – 40%, Утьосова О. – 30%,
Вержиковська О. – 30%

Стаття отримана 29.10.2022 р.