

development of senior pupils with intellectual disorders. We support the statement that geography lessons possess strong cognitive potential for the growth of pupils with intellectual disorders. We have proved that such pedagogical principles as activation of cognitive activity at geography lessons, diverse introduction of geography objects to pupils, appropriate combination of different illustrative, verbal and practical means of teaching are necessary to correct lack of geography knowledge in pupils with intellectual disorders.

We have found out that scientific and methodological basis of geography has a rich arsenal of means, methods and techniques for the successful acquisition of geographical information. We have provided facts that for pupils with intellectual disorders geography lessons carry not only educational value but clear corrective-developmental value as well. Taking into consideration functioning of higher psychological processes in pupils with intellectual disorders, our study has shown that the selection of exercises grounds in both the actual and nearest development. Teacher has to implement the means facilitating complete and adequate acquisition of the programmed material.

The necessity to use nonstandard lessons to activate the cognitive abilities in pupils with intellectual disorders during the educational process has been proved. Our research shows that practical classes and exercises involving modelling, doing easy experiments play an important role in the formation of geographical knowledge. Such important didactic principles as scientific teaching and pupils' consciousness and activity are recommended to be used for establishing cause-effect dependences between objects of nature. It is necessary to use such means of teaching which are fully directed at personality-oriented learning.

The perspective of our investigation is in preparation and implementation of correctively oriented means of teaching geography into the educational process of pupils with intellectual disorders.

*Key words:* correction, geography, pupils with intellectual disorders, cognitive activity, educational process.

DOI 10.31392/NPU-nc.series19.2020.41.15

УДК: 376.015-056.36 : 378

**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>**

## **СПЕЦІАЛЬНА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ОСНОВНИХ ПОКАЗНИКІВ СФОРМОВАНOSTI СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

На основі використання наукових підходів до проблеми дослідження соціальної компетентності визначено показники її розвитку у підлітків з інтелектуальними порушеннями (особистісно-регуляторний, операційно-змістовий та мотиваційно-емоційний) та обґрунтовано вибір методів дослідження кожного окремого показника. Дослідження будувалося на п'яти принципах: перший – дослідження на основі зв'язку з реальними життєвими ситуаціями; другий – принципу вивчення в колективі та груповій взаємодії; третій – принципу опори на особистісні якості індивіду; четвертий – принципу позитивного впливу; п'ятий – принципу емоційного реагування. Викладено хід дослідження за методиками, наведено приклади у власній адаптації до кожного компоненту соціальної компетентності, зазначено основні завдання та запитання, наведено процедуру дослідження, технології та шкали підрахунку його результатів.

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

**Постановка проблеми.** Актуальним завданням Нової української школи у формуванні здібностей школяра стає розвиток особистості, здатної до самовизначення шляхом свідомого та активного засвоєння нового соціального досвіду, здатної адаптуватися до соціально-економічних змін, самостійно знаходити шляхи для створення власного майбутнього, спроможної спілкуватися з оточуючими, свідомо приймати самостійні рішення, гармонізувати власні стосунки з суспільством (В. Курило (2006), Ф. Бацевич (2009), О. Семенюк (2010), О. Наумова (2014), Ю. Товстокопа (2017), Н. Горбатюк (2019) та ін. 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; 2020), О. Бабяк (2014), А. Іваненко (2016), В. Кобильченко (2017) та інші.

**Аналіз останніх досліджень.** Створення спеціальної методики дослідження стану сформованості соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями потребує урахування основних підходів до розвитку та виховання їх особистості – компетентнісного, особистісно-спрямованого та діяльнісного.

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 підліткови вирішувати подібні ситуації у майбутньому (А. Долженко (2012), І. Черезова (2014), М. Супрун (2018) та інші). Для формування у підлітків з інтелектуальними порушеннями нових індикаторів компетентності, зокрема соціальної, в 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)). 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)).

Діяльнісний підхід у формуванні соціальної компетентності підлітків (О. Леонтьєв (1977), Б. Пінський (1985), С. Рубінштейн (2007), О. Романовська (2018), В. Синьов (2009; 2017), М. Шеремет (2017), та інші) спрямований на самовизначення підлітків з інтелектуальними порушеннями, розвиток суб'єктивної позиції школяра, його ціннісних орієнтирів в навчанні, спілкуванні та профорієнтації як провідних видах діяльності. Діяльнісний підхід передбачає розвиток особистості, здатної до контролювання та перетворення власної діяльності, вміння планувати, оцінювати та змінювати її або засоби її виконання за соціальними обставинами у різних життєвих ситуаціях. Концептуальна ідея діяльнісного підходу у дисертаційному дослідженні полягає у включенні підлітків в навчання, спілкування та професійне самовизначення як активні види діяльності, в яких формується соціальна компетентність у пубертатному віці. Фактором рушійної сили у формуванні соціальної компетентності будуть виступати протиріччя між новими завданнями, соціальними проблемами, що виникають, та старими засобами, навиками їх виконання; між новими потребами та можливостями їх задоволення; між новими можливостями та старими формами діяльності або взаємодії з оточуючими. Вирішення цих протиріч дозволить підліткови сформувати нові соціальні компетентності (В. Коваленко, Ю. Бистрова, Н. Синопальникова (2021)).

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.

Таким чином, використання концептуальних ідей трьох підходів розвитку особистості сприяють створенню ефективної особистісно-орієнтованої спеціальної методики формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями в основних видах діяльності.

**Мета статті** – на основі використання наукових підходів до проблеми дослідження соціальної компетентності визначити показники її розвитку у підлітків з інтелектуальними порушеннями та обґрунтувати вибір методів дослідження кожного окремого показника.

**Виклад матеріалу дослідження.** Система засад, на які опирається дослідження рівня розвитку та сформованості соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями, складається з п'яти принципів: принципу дослідження на основі зв'язку з реальними життєвими ситуаціями; принципу вивчення в колективі та груповій взаємодії; принципу опори на особистісні якості індивіду; принципу позитивного впливу; принципу емоційного реагування (Я. Утьосов, 2018).

Оскільки індикатором соціальної компетентності виступають особистісні якості підлітків, які інтегрують у собі комплекс показників, то передбачається їх вивчення у підлітків, виходячи із відповідних складових їх становлення та синергетичної взаємодії (О. Вержиховська, 2008, В. Синьов, 2017). Для оцінки нами було визначено три показника з урахуванням структури видів провідної діяльності учнів: *операційно-змістовий; мотиваційно-емоційний; особистісно-регуляторний.*

**Операційно-змістовий компонент** – знання та правила засобів і форм спілкування й 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, вмінням прогнозувати діяльність, планувати та контролювати її виконання. Операційно-змістовий компонент забезпечує навчально-пізнавальну функцію соціальної компетентності підлітків (Я. 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 та правила, проектування власної діяльності на основі соціально спрямованої мотивації ставлення до соціальних ситуацій та використання суспільно схваленої поведінки для її розв'язання; розвиток чуйності та 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 та інтереси, мати власну думку та вміння 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.*

Виділені вище на основі теоретичного матеріалу показники оцінки розвитку соціальної компетентності дали змогу розробити спеціальну методiku дослідження рівня її сформованості у підлітків з інтелектуальними порушеннями. Дана методика працює на основі алгоритму визначення послідовності кроків формування соціальної компетентності з урахуванням привалювання наглядного мислення в учнів спеціальних закладів загальної середньої освіти: крок оволодіння соціальними компетенціями за допомогою вчителя та керівника позакласних занять (організація забезпечення наступності від уроку до позакласної роботи з репродуктивним показом соціальних дій); крок спільної діяльності (спільне з вчителем визначення дій, прийняття та засвоєння їх підлітком); крок самостійного застосування знань вмінь та навичок, оволодіння відповідною якістю (Я. Утьосов, 2018).

*Методи дослідження на констатувальному етапі:*

Дослідження *операційно-змістовного* компоненту формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями включало:

1) Для виявлення рівня *уявлень та розумінь соціальних життєвих ситуацій* підлітками з інтелектуальними порушеннями як детермінантів та показників їх соціальної компетентності було використано методiku розуміння соціальних ситуацій Н. Москаленко у власної адаптації (2013).

Для формування соціальної компетентності необхідно розуміння механізмів вибору форм поведінки та шляхів реалізації реальних для досягнення життєвих стратегій підлітками з інтелектуальними порушеннями. Використана методика складається з набору спеціально підібраних

проективних стимулюючих ситуацій: ситуації із сьогодення, останні події; конфліктна ситуація; ситуація фрустрації або неприємна ситуація.

У матеріалі методики в спеціально підібраних прикладах ситуацій представлено сучасні події, які найкраще відображають загальний життєвий сценарій підлітків з інтелектуальними порушеннями, та впливають на рівень їх успішності серед оточуючих: турбота про власне здоров'я; покупка власної квартири; інтимно-особистісні стосунки та сексуальний досвід; вибір професії; побудова власної сім'ї; окреме проживання, вільність; добробут; придбання джерела фінансів (Н. Москаленко, 2013, с.9).

При адаптації методики Н. Москаленко нами виділено наступні теми для створення реальних життєвих прикладів та зрозумілі для підлітків з інтелектуальними порушеннями соціальні ролі, пов'язані з їх практичним досвідом. Список тем погоджувався на основі опитування батьків, вчителів та вихователів підлітків з інтелектуальними порушеннями. При цьому у стимулюючому матеріалі було представлено варіанти можливих подій – позитивний та негативний у наведених темах: житло (людина отримала квартиру, прибирає, робить самостійно або за допомогою бригади ремонт – людина не має житла, бродяжить); дитина (народження дитини у шлюбі – народження дитини жінкою та залишення її у пологовому будинку); подружжя (весілля – незасвідчене проживання пари); людина має добробут або жебракує; ЗСЖ (фізичні вправи, відпочинок, режим – пагубні звички, алкоголь) тощо.

Матеріали для проведення методики надавалися підліткам у вигляді світлин та відеофільмів, ігри-драматизації, фрагментів художніх стрічок, тлумачення основних понять.

Дослідження проводилося на початку індивідуально, потім у процесі засвоєння реальних прикладів та набуття компетенцій на етапі формувального експерименту використовувався груповий метод роботи при безпосередньому спілкуванні та роз'ясненні кожному підліткові його завдань. Алгоритм оцінки результатів визначено в методичних рекомендаціях до методики Н. Москаленко (2013). Обробка результатів здійснювалася за якісними показниками виявлення закономірності оцінки, порівняння та пояснення ситуації підлітками.

2) Для дослідження *сформованості прогностичних здібностей та соціальних очікувань* було використано методику дослідження уявлень про дорослішання Н. Москаленко у власній адаптації (Н. Москаленко, 2013). Вивчення уявлень підлітків з інтелектуальними порушеннями про доросле життя проводилося на якісно-феноменологічному рівні за допомогою спеціально організованої бесіди та експерименту асоціативних уявлень при використанні понять «дорослішання», дорослий, «майбутнє», «соціальний статус» тощо.

Мета використання методики – виявити та проаналізувати структуру уявлень підлітків з інтелектуальними порушеннями про проблеми майбутнього дорослого життя після закінчення спеціального закладу загальної середньої освіти, проблеми дорослішання та відповідальності за власне життя.

Комплекс завдань методики включає три блоки: перелік ознак наведених експериментатором понять; роз'яснення понять підлітком необізнаному умовному співрозмовнику; формулювання проблеми та пошук шляхів її вирішення.

Процедура проведення методики:

У першому блоці підліткам необхідно назвати всі ознаки, властивості, які відповідають наведеному поняттю, наприклад: «дорослішання»; надавалася інструкція з додатковими питаннями роз'яснення сутності завдання; надавалися види допомоги від пояснення до показу виконання завдання, для аналізу та розуміння підлітками соціально-часових уявлень, надавалися питання-помічники, наприклад: «Скільки тобі років?», «Якщо пройде п'ять років, яким стане твій вік?», «А вік батьків?», «Як називається твій вік?», «А вік людини наприкінці життя?» тощо.

У другому блоці методики підліткам надавалося завдання пояснити надане експериментатором соціально-часове поняття умовному співрозмовнику. Завдання виконувалося у вигляді діалогу та потребувало від підлітків пояснень розгорнутою завершеною розповіддю замість короткої відповіді окремими словами. До цього спонукала підлітків надана експериментатором інструкція-гра: «Тобі зараз треба пояснити друзям слово «дорослішати», наприклад, вони ніколи не чули, що це. Як ти їм будеш це пояснювати? Ти можеш їм говорити все, що завгодно, але так, щоб вони точно зрозуміли, що це». Підліткам, яким було складно будувати розгорнуті речення при поясненні в зв'язку з системним недорозвиненням мовлення, надавалася допомога та стимуляція цікавим діалогом. Час пояснень не



обмежується, підліток сам мусить закінчити розмову, якщо вважає, що всім вже розуміло, що він хотів розповісти. Далі підліткові надавалася низка питань: «Доросла людина – це яка? Які якості характеру у дорослої людини? Змінюється характер людини, коли вона дорослішає? Скільки років дорослій людині? Яка поведінка дорослої людини? Що має робити доросла людина? Ти зараз доросла людина? Визнач відмінності дорослої людини від дитини. Які особисті якості є у дорослої людини? У дорослої людини змінюється образ життя? Що треба робити, щоб стати дорослим? Що таке стати успішним, коли подорослішаєш? Що треба робити, щоб дорослий був успішним?» (Я. Утьосов, 2018; 2019).

Експериментатор мусив фіксувати якість відповідей на питання, глибину розуміння поняття, логічність суджень та міркувань підлітків.

У третьому блоці методики, спрямованому на формулювання проблем та пошук шляхів їх вирішення, підліткам пропонувалося сформулювати основні проблеми дорослого життя, які виникають у людини після закінчення школи; проблеми, які виникають, коли людина стає дорослою; проблеми старіння.

Підліткові пропонувалося поміркувати над тим, що він скоро сам закінчить школу та яким він бачить власне життя у подальшому (Н. Москаленко, 2001, с.12).

Питання методики: «Які проблеми можуть бути у випускника школи? Які проблеми можуть бути у людини, яка подорослішала? Які проблеми можуть бути у людини, яка вирішила створити власну сім'ю? Які проблеми можуть бути у дорослої людини, яка почала старіти?»

Додаткові питання для надання допомоги при відповідях: «Які складнощі або проблеми бувають у дорослих? У відносинах з оточуючими можуть бути проблеми у дорослої людини? У професійній діяльності бувають проблеми? Які проблеми турбують дорослу людину? Як можна ці проблеми вирішити? Які відчуття можуть бути у людини, якщо вона має проблеми?» Якщо підлітки не розуміли поняття «проблема», їм надавалося додаткове пояснення цього терміну.

Кількісний аналіз результатів методики проводився за технікою визначення окремих категорій (Н. Москаленко, 2001, с.15), які експериментатор виділяв у відповідях підлітків (закінчення школи, дорослішання, старіння). Категорії з кожного блоку спів зіставлялися між собою та на основі змісту та смислової схожості поєднувалися у більші групи. Надалі експериментатор підраховує частоту появи у відповідях визначених груп та відсоток відповідей даної групи серед отриманих відповідей підлітків. Статистична значущість відмінностей між групами визначалася за допомогою критерія кутового перетворення Фішера.

Якісний аналіз результатів методики проводився за допомогою прикладів мовленнєвих висловлювань підлітків, які доказово ілюстрували категоріальну приналежність до зазначеної категорії та групи відповідей (Я. Утьосов, 2018).

Дана методика дала змогу також визначити окремі індикатори *особистісно-регуляторного компоненту*, а саме, рівень відповідальності за власне майбутнє, вміння прогнозувати власні дії у майбутньому, вміння порівнювати початкові навички та необхідність та шляхи їх розвитку для досягнення прогнозованого майбутнього, вміння бачити та корегувати помилки у прогнозі та досягненні результату тощо.

3) Дослідження *соціальної обізнаності, уяви про майбутнє*, проводиться у формі експериментальної бесіди, яка дозволила отримати характеристику обізнаності підлітків з інтелектуальними порушеннями про сім'ю, професії дорослих і сезонні явища природи, соціально-часові уявлення (Я. Утьосов, О. Утьосова, О. Лаврикова (2020)).

Також для дослідження *соціальної обізнаності* підлітків з інтелектуальними порушеннями нами використано Методику «Шкала соціальної компетентності» А. Прихожан в обробці Я. Утьосова (Я. Утьосов, О. Утьосова, О. Лаврикова (2020)). Ця шкала дозволяє оцінити сукупність соціальних показників уявлень підлітків про сьогоднішнє та майбутнє, відповідно їх віку, та визначити наступні рівні розвитку таких уявлень: середній, якій відповідає нормі, вище середнього, нижче середнього та низький рівень. У шкалі запропоновано наступні критерії (соціальні показники) обізнаності: самостійність; впевненість у собі; розуміння та виконання обов'язків; навички спілкування; розвиток довільності у діяльності; зацікавленість соціальним життям найближчого оточення, наявність будь-якого захоплення (Я. Утьосов, О. Утьосова, О. Лаврикова (2020)).

Для оцінки результатів проведення методики використовується певна трибальна шкала.

Обробка результатів носить кількісно-якісний характер. Бали за критеріями складаються у загальний показник соціальної обізнаності та порівнюються зі шкалою балів соціального віку респондента та його статі. Коефіцієнт соціальної обізнаності та застосування на практиці соціальних компетенцій знаходиться в інтервалі від -1 до +1 (Я. Утьосов, О. Утьосова, О. Лаврикова (2020)).

Для дослідження *мотиваційно-емоційного* компоненту використовувалися метод бесіди, метод ігрових театральних постанов. У ході бесіди та гри-драматизації можна визначити наявність у підлітків з інтелектуальними порушеннями мотивації до провідної діяльності, сформованість таких якостей особистості, як відповідальність, людяність та ін., а також культурний рівень середовища, в якому він росте, емоційне ставлення до ситуації, сформованість емпатії та чуйності.

Для дослідження *особистісно-регуляторного* компоненту використовувалася методика ціннісних орієнтацій М. Рокича в обробці Н. Колодної (2010; 2020). В основі відносин підлітків з оточуючим соціальним середовищем, вмінь передбачати результати цій взаємодії та самостійно прогнозувати їх полягає система ціннісних орієнтирів та очікувань особистості. Методика М. Рокича в обробці Н. Колодної (2010; 2020) являє собою рангову шкалу цінностей за декількома критеріями: ціннісні цілі – то, до чого підліток прагне, та ціннісні засоби – то, за допомогою чого частіш за все він прагне досягти мети (його способи дій, або його особистісні якості, інструментарії).

У ході проведення методики підлітку надається 22 картки з зображеннями та підписами, на картках відображається дві категорії цінностей. З початку надається перша серія карток (12 штук) із зображенням кінцевих цілей. Надається інструкція: «Зараз я дам тобі картки. Розклади їх на столі за порядком, від самої важливої для тебе до трохи важливої, а ті, які зовсім неважливі забори окремо». Потім підліткові надається друга серія карток з надписами (10 штук) – інструментальні цінності (ціннісні засоби досягнення мети).

Картки-цілі: цікава праця; здоров'я; різнокольорові барви природи; любов до близьких та кохання; матеріальні цінності (забезпечене життя); вірні друзі; повага оточуючих, признання досягнень; продовження навчання після школи; розваги, легке та веселе життя без обов'язків; щастя з власною родиною; щастя та достаток всіх людей, всього народу України; впевненість у собі та власних діях.

Картки-інструменти досягнення мети: вихованість, старанність, акуратність, освіченість, відповідальність, стриманість, чесність, людяність, повага. Всі якості, написані на картках пояснюються підліткові індивідуально за необхідністю. З'ясовується розуміння підлітком цих якостей, результат розуміння також фіксується.

Обробка результатів даної методики має, здебільшого, якісний характер. Враховується порядок вибору цінностей, їх групування за змістом, уточнюються розуміння цілей. Виділяються цілі конкретні та практично неусвідомлені підлітком. Цілі-інструменти доцільно згрупувати при аналізі у блоки – спілкування, етичність, діяльність; індивідуалізм або конформізм; цінність самоствердження та признання іншими; гуманні, толерантні цінності. При обробці результатів важливо зробити якісний аналіз закономірності виборів кожного з підлітків. Якщо не можливо виділити будь-яку закономірність виборів, то скоріш за все, можна констатувати не сформованість цінностей взагалі (Колодна Н., 2010; 2020).

**Висновки.** На констатувальному етапі нами визначено та обґрунтовано основні компоненти формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями, підібрано та адаптовано методики, які дозволять дослідити кожний компонент соціальної компетентності за її індикаторами та визначити рівень її сформованості у підлітків за кожним обраним компонентом. У подальшому дослідженні буде запропоновано аналіз результатів констатувального експерименту; розроблено спеціальну методику формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями за наступними критеріями – операційно-змістовим, особистісно-регуляторним, поведінковим та мотиваційно-емоційним.

#### Список використаних джерел:

1. **Долженко А.І.** (2012) Вплив особливостей мовлення й пізнавальних процесів розумово відсталих дітей на їх соціально-трудова адаптацію. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 21. С. 72–76 [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_019\\_2012\\_21\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_20)
2. **Колодна Н. А., Бистрова Ю. А.** (2010) Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. Луганськ, 2010. Частина I. № 10 (197). С. 80 – 91.

<http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=9283&chapter=1> 3. **Москоленко Н. В.** (2001) Подготовка умственно отсталых воспитанников-сирот к самостоятельной жизни: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2013. 170 с. <https://newdissertation.com/surdopedagogika-pedagogika-korreksionnaya/podgotovka-umstvenno-otstalyih-vospitannikov.html> 4. **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. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2015\\_7\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_7_47) 5. **Супрун М. О.** (2018) Педагогіка : підручник для духовних і світських закладів освіти. К. : КДА. 400 с. <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/23377> 6. **Черезова І.О.** (2014) Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2014. Вип. 1(1). С.103–107 [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh\\_p\\_2014\\_1%281%29\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh_p_2014_1%281%29_20) 7. **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. <https://aqce.com.ua/vipusk-n11-2018/utosov-jaa-zmistovi-osnovi-socialnoi-kompetentnosti.html> 8. **Bystrova YuO, Drozd LV.** (2020) Features of communication of adolescents with. *Insight: the psychological dimensions of society: scientific journal*. Т.3. С.123-133. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2020-3-9> 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. **Utsov Yan, Utsova 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. **Dolzhenko, A.I.** (2012). Vplyv osoblyvostei movlennia y piznavalnykh protsesiv rozumovo vidstalykh ditei na yikh sotsialno-trudovu adaptatsiiu [Influence of features of speech and cognitive processes of mentally retarded children on their social and labor adaptation]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova – Scientific Journal M.P. Darhomanov NPU*, 21, 72–76. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_019\\_2012\\_21\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_20) [in Ukrainian]. 2. **Kolodna, N.A., Bystrova, Y.A.** (2010). Sotsialno-pedahohichniy suprovid ditei z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy v umovakh navchalno-reabilitatsiinoho tsentru [Socio-pedagogical support of children with special educational needs in the conditions of the educational and rehabilitation center]. *Visnyk LNU im. Tarasa Shevchenka (pedahohichni nauky)*. Luhansk. Part I. № 10 (197), 80 – 91. <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=9283&chapter=1> [in Ukrainian]. 3. **Moskolenko, N.V.** (2001). Podhotovka umstvenno otstalykh vospitannikov-sirot k samostoitelnoi zhyzni [Preparing mentally retarded orphans for an independent life]. *Candidate's thesis*. Moscow. <https://newdissertation.com/surdopedagogika-pedagogika-korreksionnaya/podgotovka-umstvenno-otstalyih-vospitannikov.html> [in Russian]. 4. **Synov, V. M., Sheremet, M. K.** (2017). Osnovni tendentsii modernizatsii pidhotovky korektsiinykh pedahohiv v umovakh reformuvannia osvithnoi 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. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2015\\_7\\_47](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_7_47) [in Ukrainian] 5. **Suprun, M. O.** (2018). *Pedahohika : pidruchnyk dlia dukhovnykh i svitskykh zakladiv osvity [Pedagogy: a textbook for religious and secular educational institutions]*. Kyiv. : KDA. <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/23377> [in Ukrainian] . 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 [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh\\_p\\_2014\\_1%281%29\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkh_p_2014_1%281%29_20) [in Ukrainian] 7. **Utsov, Y.A.** (2018). Zmistovi osnovy sotsialnoi kompetentnosti pidlitiv 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-Podilskiy: PP Medobory-2006, 282-290. <https://aqce.com.ua/vipusk-n11-2018/utosov-jaa-zmistovi-osnovi-socialnoi-kompetentnosti.html> [in Ukrainian]. 8. **Bystrova, Y.O., Drozd, L.V.** (2020). Features of communication of adolescents with intellectual disabilities in the interpersonal relations. *Insight: the psychological dimensions of society: scientific journal*. 3. 123-133. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2020-3-9> [in Ukrainian]. 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/S2446-6220202173A1460>

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]

**Утёсов Я.А., Утёсова Е.И. Специальная методика исследования основных показателей сформированности социальной компетентности подростков с интеллектуальными нарушениями**

На основе использования научных подходов к проблеме исследования социальной компетентности определены показатели её развития у подростков с интеллектуальными нарушениями (личностно-регуляторный, операционно-содержательный и мотивационно-эмоциональный) и обоснован выбор методов исследования каждого отдельного показателя. Исследование строилось на пяти принципах: первый – исследование на основе связи с реальными жизненными ситуациями; второй – принцип изучения в коллективе и групповом взаимодействии; третий – принцип опоры на личностные качества индивида; четвертый – принцип положительного воздействия; пятый – принцип эмоционального реагирования. Изложен ход исследования, приведены примеры собственной адаптации методик по каждому компоненту социальной компетентности, указаны основные задания и задаваемые вопросы, изложена процедура исследования, представлены технологии и шкалы подсчета его результатов.

*Ключевые слова:* подростки, интеллектуальные нарушения, методики, социальная компетентность, операционно-содержательный компонент, личностно-регуляторный, мотивация, эмпатия.

**Utosov, Y.A., Utosova, O.I. Special Methods of Research of the Main Indicators Characterizing the Formation of Social Competence of Adolescents with Intellectual Disorders**

Based on the use of scientific approaches to the problem of research of social competence, determined were the indicators of its development in adolescents with intellectual disabilities (personality-regulatory, operational-semantic and motivational-emotional) and the choice of research methods for each indicator was substantiated. In order to analyze each individual *rate*, the *components (indicators)* of its consideration are identified: *operational and semantic* - representation and understanding of social life situations; social expectations; prognostic abilities; *motivational and emotional* - socially oriented motivation; empathic tendencies in behavior; *personal regulatory* - the ability to assess and regulate their own behavior; social reflection; *behavioral* - the ability to apply the acquired competencies in behavior; ability to work in a team. Established are the *levels* of formation of indicators that represent social competence in adolescents with intellectual disabilities: *sufficient, average, minimum*. Based on the established components (indicators) research methods were selected. At the initial stage of the experiment the complex of psychological and pedagogical study of social competence consisted of author's methods (questionnaires for parents, structured thematic conversations for teenagers, games with elements of drama performances, models of real life situations), methods of psychological and pedagogical research, some of which are in the author's own adaptation. The research was based on five principles: the first one - research is based on the connection to real life situations; the second - the principle of study in the team and group interaction; the third - the principle of reliance on personal qualities of the individual; the fourth - the principle of positive influence; the fifth - the principle of emotional response. We have outlined the course of the research according to the methods, gave examples in our own adaptation to each component of social competence, identified the main tasks and questions, gave the research procedure, technology and scales for calculating its results.

*Key words:* adolescents, intellectual disorders, methods, social competence, operational-semantic comp.