

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Красноярский государственный педагогический университет им.
В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет Институт социально- гуманитарных технологий

Выпускающая(ие) кафедра(ы) кафедра социальной педагогики и социальной работы

Жилина Ирина Жановна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема Развитие социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья в совместной трудовой деятельности

Направление подготовки/специальность 44.04.02. Психолого – педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Психология и педагогика в социальной сфере

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

д.п.н., профессор Фурьева Т. В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

д.п.н., профессор Фурьева Т. В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

д.п.н., профессор Фурьева Т. В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся Жилина И.Ж.

(дата, подпись)

Красноярск 2018

Введение	4
Глава 1. Социальное развитие подростков с ограниченными возможностями здоровья как психолого-педагогическая проблема	12
1.1. Социально - психологические особенности подростков с ограниченными возможностями здоровья	12
1.2. Социальная компетентность подростков с ограниченными возможностями здоровья	32
1.3. Особенности организации совместной трудовой деятельности как средство развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья	49
Выводы по главе	64
Глава 2. Организация совместной трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями здоровья	69
2.1. Изучение особенностей социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, посещающих реабилитационный центр	69
2.2. Разработка и реализация специальной программы по развитию социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях совместной трудовой деятельности	91
Выводы по главе	112
Заключение	114
Библиография.....	120
Приложение 1	125
Приложение 2	131

Приложение 3132

Введение

Адаптация к социальной жизни и условиям ее протекания у человека происходит на протяжении всей его жизнедеятельности. Сталкиваясь с разными условиями, факторами, попадая, в ситуации ограничивающие выбор, человек вынужден приспособлять и адаптироваться к новым заданным условиям, зачастую даже взрослый человек не готов к таким переменам. Именно поэтому, на каждом жизненном этапе человеку необходимо умение анализировать происходящие социальные ситуации, умение создавать новые социальные связи, а так же поддерживать уже имеющиеся, принимать обдуманные и взвешенные решения, нести ответственность за свои поступки. В целом данные умения подразумевают под собой социальную компетентность человека.

От уровня развития социальной компетентности зависит способность человека эффективно взаимодействовать с социальным окружением, полноценно жить в современном обществе, достигать социально значимые цели приемлемыми для данного общества средствами.

Несомненно, уровень развития социальной компетентности у подростков намного отличается от уровня развития социальной компетентности у взрослого человека, но уже в подростковом возрасте социальная компетентность предполагает наличие базовых знаний о функционировании социальных институтов, знаний об устройстве общества, о взаимодействии людей друг с другом, так же предполагает владение практическими навыками общения и взаимодействия с разными социальными группами.

Кроме того, подростковый возраст большинством авторов признается, одним из наиболее проблемных периодов в жизни человека, так как это возраст широкого социального экспериментирования и социального риска. Подросток начинает сталкиваться с новыми социальными требованиями к

нему и новыми социальными ролями, так же входит в новые системы социальных взаимоотношений. Активное освоение подростком нового для него социального пространства требует наличия определенных умений и навыков, которые способствовали бы благоприятной адаптации и позитивному функционированию в обществе.

В свою очередь, социально компетентным подростком можно считать такого подростка, который способен осознать, адекватно оценить, и проанализирует окружающие его обстоятельства, так же это тот подросток, который способен принимать обдуманные решения, способен прогнозировать последствия своих поступков, может осознавать совершенные им и окружающими его людьми ошибки, может сделать выводы на основе собственных ошибок, что в свою очередь является рефлексией и считается одним из важнейших компонентов социальной компетентности.

В условиях современного нестабильного быстроменяющегося общества возникает необходимость формирования социальной компетентности у подростков соответствующей возрастным задачам.

Актуальная для подросткового возраста потребность в социальной коммуникации имеет особое значение для детей с ограниченными возможностями здоровья, что, как правило, существенно затрудняет их общение друг с другом.

По данным ВОЗ (Всемирная Организация Здравоохранения) статистика инвалидов в мире составляет 23% от общей численности населения планеты, это примерно более 1 млрд. людей. От общей численности инвалидов 80 % составляют дети, подростки, молодые люди и люди среднего возраста, проживающие в развивающихся странах, где у большей части населения низкий уровень дохода и жизни.

С каждым годом число инвалидов увеличивается, в свою очередь причинами увеличения количества людей с ограниченными возможностями можно считать: непосредственно увеличение численности населения планеты; увеличение продолжительности жизни людей; значительный прогресс в медицине.

Всемирная Организация Здравоохранения приводит статистику процентного соотношения инвалидов от общей численности населения стран Европы:

- Финляндия 37,2 % инвалидов от общей численности населения;
- Великобритания 28,2 % инвалидов от общей численности населения;
- Франция 24,6 % инвалидов от общей численности населения;
- Португалия 20,1 % инвалидов от общей численности населения;
- Швеция 19,9 % инвалидов от общей численности населения;
- Россия 9,3 % инвалидов от общей численности населения[10].

По статистическим данным на 2015 год в России количество инвалидов составляло 12 млн. человек, то есть на каждые 10 тыс. человек приходится примерно 59 граждан с ограниченными возможностями здоровья.

По статистическим данным на 2017 год в России количество инвалидов увеличилось до 15 млн. человек, это примерно каждый 10тый житель страны.

В последнее время на территории Российской Федерации, как и во всем мире, статистика увеличения детей инвалидов стремительно растет, показатели увеличиваются с каждым годом. По данным Росстата детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране около 3 млн. человек.

В Красноярском крае, по данным Роспотребнадзора, среди детей и подростков в возрасте от рождения до 18 лет зарегистрировано около 10 тыс. инвалидов.

Одной из основных проблем ребенка с ограниченными возможностями здоровья является ограничение мобильности, что в свою очередь влияет на нарушение связи с миром, то есть у ребенка прослеживается бедность контактов с взрослыми и сверстниками, ограниченная возможность общения с природой, так же в некоторых отдельных случаях возникают трудности к доступу к культурным ценностям.

С целью преодоления данной проблемы на территории Красноярского края, и непосредственно города Красноярска, функционируют специализированные центры по реабилитации данной категории граждан, они включают в себя психолога – педагогическую, социальную, медицинскую и профессиональную реабилитации инвалидов.

Например, на территории города Красноярска функционирует «Городской реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга»», который имеют возможность посещать дети и подростки в возрасте от 0 до 18 лет. Реабилитационный центр «Радуга» предоставляет следующие виды услуг: социально – педагогические, социально – психологические, социально – медицинские, социально – бытовые, социально – экономические, социально – трудовые, социально правовые, повышение коммуникативного потенциала и срочные услуги. Данный центр посещают около 1300 детей и подростков в год.

Среди получателей социальных услуг посещающих реабилитационный центр «Радуга» 1 % детей в возрасте от 0 до 3 лет; 34 % детей в возрасте от 4 до 7 лет; 49,5 % подростков в возрасте от 8 до 14 лет; 15, 5 % подростков в возрасте от 15 до 18 лет.

Проводя статистический анализ диагнозов получателей социальных услуг посещающих реабилитационный центр «Радуга» мы получили следующие данные: 45,9 % детей и подростков имеют заболевания связанные с нервной системой (в том числе ДЦП и эпилепсия); 28,1% психические расстройства (в том числе аутизм и умственная отсталость); 8,5 % хромосомные нарушения; 6,1 % врожденные аномалии развития; 4,5 % патология опорно-двигательного аппарата; 3,6 % соматические заболевания; 3,3 % болезни органов чувств.

Актуальность проблемы формирования социальной компетентности у подростков обусловлена тем, что в рамках повседневной и школьной жизни особую значимость приобретают взаимоотношения, которые складываются в процессе совместной жизни и обучения. Эти отношения определяют позицию подростка в коллективе, влияют на его успешность, на характер реализации потребности в социальном соответствии, т.е. желании соответствовать социальным требованиям, выполнять правила общественной жизни, быть общественно полноценным и принятым в обществе сверстников. Актуальная для подросткового возраста потребность в социальном взаимодействии имеет особое значение для подростков с ограниченными возможностями развития, что, как правило, существенно затрудняет их общение друг с другом.

Таким образом, для того чтобы подросткам было легче адаптироваться в современном меняющемся обществе возникает необходимость мониторинга уровня сформированности социальной компетентности и при необходимости повышения уровня их включенности в социальную жизнь посредством специально созданных условий для повышения уровня социальной компетентности.

Исходя из вышеизложенной актуальности, цель нашей магистерской диссертации следующая: теоретически обосновать и экспериментально

проверить возможность формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья в ходе специально организованной совместной трудовой деятельности в условиях реабилитационного центра.

Объектом нашего исследования является трудовая деятельность подростков с ограниченными возможностями.

Предметом нашего психолого-педагогического исследования является организация трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями с целью формирования социальной компетентности в условиях реабилитационного центра.

В соответствии с поставленной целью нами были разработаны следующие задачи нашего психолого – педагогического исследования:

1. проанализировать результаты психолого-педагогических исследований по проблеме формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья;
2. определить критерии и показатели сформированности социальной компетентности подростков;
3. разработать специальную программу формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья в совместной трудовой деятельности;
4. апробировать специальную программу формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья в совместной трудовой деятельности.

Гипотеза: можно предположить, что развитию социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья будет способствовать организованная совместная трудовая деятельность, основанная на принципах:

- адекватности возможностям и интересам подростков;
- совместности планирования и рефлексии хода и результатов деятельности;
- актуализации общественной и личностной значимости деятельности;
- постоянного педагогического руководства.

База психолого – педагогического исследования: «Городской реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга» г. Красноярска».

Методы психолого – педагогического исследования: изучение теоретических и практических результатов психолого-педагогических исследований по проблеме формирования социальной компетентности у детей с ограниченными возможностями; анализ основных подходов к диагностике уровня сформированности социальной компетентности; разработка диагностической карты наблюдения сформированности социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями; диагностика уровня сформированности социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями; разработка и апробация программы по формированию социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями на основе специально организованной совместной трудовой деятельности.

Тема зарождения и становления межличностных отношений в современном обществе считается чрезвычайно актуальной, поскольку множество негативных и деструктивных явлений, проявляемых в поведении нынешней молодежи, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность, отчужденность, неумение налаживать социально значимые отношения, контакты и пр.), непосредственно имеют свои истоки в детском возрасте. Это побуждает современных ученых все чаще обращаться к необходимости формирования социально здоровых отношений у своих

воспитанников, что в свою очередь не возможно без формирования определенного уровня социальной компетентности не только у детей, но и у взрослых.

Новизна: в данной магистерской диссертации разработан аналитико-диагностический инструментарий по изучению особенностей социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями. На основе полученных данных в рамках аналитико-диагностического исследования была разработана и апробирована программа по развитию социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья на основе специально организованной совместной трудовой деятельности.

Глава 1. Социальное развитие подростков с ограниченными возможностями здоровья как психолого-педагогическая проблема.

1.1. Социально - психологические особенности подростков с ограниченными возможностями здоровья

На современном этапе формирования общества обозначилась тенденция смещения в худшую сторону самочувствия и здоровья детей и подростков, в связи с этим увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья.

В научной литературе чаще всего выделяют две основные группы причин влияющих на появление детей с особенностями развития (ограниченными возможностями здоровья): эндогенные причины и экзогенные причины.

Эндогенные причины, их так же называют внутренними причинами, и подразделяют на три группы: пренатальные, натальные, постнатальные причины. К пренатальным причинам (до рождения ребенка) относят наследственность, нервные срывы, травмы, болезни матери во время беременности. К натальным причинам (во время родов) могут относиться тяжелые роды, неправильное медицинское вмешательство и т.д. Постнатальными причинами (после рождения ребенка) могут быть, например, падения, травмы, инфекционные заболевания, получившие неквалифицированное медикаментозное лечение.

Экзогенные причины, их так же называют внешними причинами, к данной группе причин чаще всего относят причины социально – биологического характера, например, такие как экология, алкоголизм, табакокурение, наркомания[10].

В связи с разнообразием выявленных причин появления детей с ограниченными возможностями здоровья, возникает необходимость рассмотреть классификацию заболеваний и выявить некоторые схожие характеристики у детей с ограниченными возможностями с целью поиска актуальных механизмов социальной адаптации и инклюзии.

На основе анализа теоретических и экспериментальных исследований в области диагностирования и развития детей с ограниченными возможностями можно выделить их общую характеристику. Таким образом, детьми с ограниченными возможностями считаются дети, имеющие различные отклонения физического или психического плана, которые в свою очередь обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие вести полноценную жизнедеятельность.

Синонимами определения «дети с ограниченными возможностями» в научной литературе разного срока давности могут выступать следующие понятия: «дети с ограниченными возможностями здоровья», «дети с особенностями развития», «дети с особыми нуждами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «исключительные дети».

В терминологическом словаре понятие «дети с ограниченными возможностями» трактуется следующим образом, «это дети, имеющие функциональные ограничения в жизнедеятельности, в результате заболеваний, отклонений или недостатков развития, состояния здоровья или внешности, не способные полностью раскрыть имеющийся потенциал в обучении, общении и развитии, вследствие неприспособленности внешней окружающей их среды к их особым нуждам, а так же из – за имеющихся негативных стереотипов и предрассудков общества в отношении к инвалидам» [33].

Казанцева Т. А. рассматривая проблемы гендерной социализации детей с ограниченными возможностями дает следующие определение: ребенок с

ограниченными возможностями, это в первую очередь ребенок, имеющий нарушения здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленным заболеваниями, последствиями травм, или дефектами, приводящими к ограничению жизнедеятельности и в связи с этим вызывающими необходимость создания специальных условий для дальнейшей социализации такого ребенка [16].

Согласно Федеральному закону «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ФЗ №181 от 24 ноября 1995 года) инвалид – это «лицо, которое имеет нарушение здоровья, со стойким расстройством функций организма обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящими к ограничению жизнедеятельности и вызывающие необходимость его социальной защиты» [38, с. 2-3].

В данном законе «ограничение жизнедеятельности», определяется как «полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью» [38, с. 3].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ №273 от 29. 12. 2012) введено понятие, принятое в западных странах, «лица с ограниченными возможностями». К ним относят детей, имеющих физические и (или) психические недостатки, которые препятствуют освоению образовательных стандартов без создания специальных условий для получения образования. Кроме того введено понятие «недостаток», и выделены виды недостатков — физические, психические, сложные и тяжелые [37].

Учитывая то, что данная терминология в определении понятия «лица с ограниченными возможностями здоровья» занимает ведущее место,

предполагается необходимым, проанализировать, что подразумевается под физическими и психическими недостатками.

К физическим недостаткам относятся подтвержденные в установленном порядке временные или постоянные недостатки в развитии и (или) функционировании органа (органов) человека, либо хроническое соматическое или инфекционное заболевание. К отклонениям в физическом развитии ребенка могут быть причислены: болезни связанные с нарушением зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата.

Психический недостаток предполагает утвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в психическом развитии человека. Сюда могут быть включены нарушения речи, эмоционально-волевой сферы, в том числе поражения мозга, а также нарушения умственного развития, задержка психического развития, которые в свою очередь влияют на формирование трудностей в обучении. Умственная отсталость может быть обусловлена врожденными дефектами нервной системы или являться результатом болезни, травмы или другой причины.

Более распространенными в нынешней психолого – педагогической и медико – социальной литературе считаются определения «дети с ограниченными возможностями» и «дети с особенностями развития». Их предпочтительное употребление обусловлено тем, что данные определения отражают состояние детей как исходное положение, определяющее область проблем вне зависимости от состояния среды и общества, которое способно увеличить или уменьшить исходную область проблем.

На современном этапе развития науки в основе психолого - педагогической классификации выделяются следующие категории детей с нарушениями развития:

— дети и подростки с нарушением слуха (слабослышащие или глухие), первичное нарушение носит сенсорный характер, так как вследствие поражения слухового анализатора, нарушено слуховое восприятие. К категории детей с нарушением слуха относятся дети, имеющие стойкое двустороннее нарушение слуховой функции, при котором речевое общение с окружающим миром при помощи устной речи затруднено или абсолютно невозможно.

— дети и подростки с нарушением зрения (слабовидящие или слепые), первичное нарушение носит сенсорный характер, так как вследствие органического поражения зрительного анализатора, страдает зрительное восприятие. Дети с нарушением зрения практически не могут использовать зрение в целях познавательной деятельности и ориентировании в окружающем пространстве.

— дети и подростки с нарушениями опорно-двигательного аппарата, вследствие органического поражения двигательных центров коры головного мозга, первичными нарушениями являются двигательные расстройства. Двигательные расстройства в первую очередь характеризуются нарушениями скоординированности, темпа движений и перемещений, ограничение объема и силы выполняемых движений. Двигательные расстройства приводят к частичному нарушению осуществления движений скелетно-мышечной системой во времени и пространстве или полной невозможности осуществлять движения.

— дети и подростки с тяжелыми нарушениями речи, первичным дефектом при которых является недоразвитие речи. К детям с нарушениями речи относятся дети с психофизическими отклонениями различной выраженности, которые в свою очередь вызывают расстройства обобщающей (познавательной) и коммуникативной функций речи.

— детей и подростков с задержкой психического развития характеризует в первую очередь замедленный темп формирования высших психических функций и относительно стойкое состояние незрелости эмоционально-волевой сферы, а так же интеллектуальной недостаточности, не достигающей умственной отсталости, вследствие слабовыраженных органических поражений центральной нервной системы (ЦНС).

— дети и подростки с нарушениями интеллектуального развития, первичное нарушение - органическое поражение головного мозга, обуславливающее нарушения высших познавательных процессов. Умственно отсталые дети – это дети, имеющие необратимое, стойкое нарушение психического развития, прежде всего, интеллектуального, которое возникает на ранних этапах онтогенеза.

— дети и подростки с нарушениями эмоционально-волевой сферы (в том числе дети с ранним детским аутизмом) представляют собой разнородную группу, которая характеризуется различными клиническими симптомами и психолого-педагогическими особенностями. У всех детей с аутизмом нарушено развитие социальных навыков и средств коммуникации.

— дети и подростки с комплексными (сложными) нарушениями развития – это дети у которых сочетаются два и более первичных нарушения (например, слабослышащие с детским церебральным параличом, слабовидящие дети с задержкой психического развития и др.)[25, 214].

В рамках нашего психолого-педагогического исследования представление о понятии «дети с ограниченными возможностями» включает группу лиц, жизненный процесс которых характеризуется какими – либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность, которая считается нормой для человека данной возрастной категории.

Данное понятие так же характеризуется недостаточностью или чрезмерностью по сравнению с поведением в повседневной деятельности, данное поведение может быть постоянным или временным, регрессивным или прогрессирующим.

Общая характеристика детей с ограниченными возможностями предполагает взаимосвязанные между собой социально - психологические особенности.

Рассмотрим некоторые общие социально - психологические особенности развития детей с ограниченными возможностями [4].

В структуре психики ребенка с ограниченными возможностями в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что в свою очередь обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой переключаемостью и подвижностью. В чувственной степени познавательных процессов (ощущение и восприятие) так же сказывается дефицитарность: а именно неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений чаще всего приводят к затруднению адекватной ориентировки в окружающей среде и пространстве. Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная его дифференцировка, отрицательно влияют на развития ребенка, а именно на его интеллектуальное развитие. Это выражается в слабости обобщения, трудностях понимания и восприятия смысла происходящего явления или факта. У большинства детей с ограниченными возможностями снижена активность мыслительных процессов, а так же слабая регулирующая роль мышления: зачастую, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкцию педагога, не поняв цели задания, соответственно при этом, не имея внутреннего плана действий.

Особенности восприятия детей с ограниченными возможностями связаны с особенностями их памяти. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации также отличается некоторыми специфическими особенностями: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее всего осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормативных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне.

Особенности памяти могут проявляться не столько в трудностях получения и сохранения полученной информации, сколько в ее воспроизведении и передаче: вследствие трудностей установления логических (причина – следственных) связей полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений и неточностей; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала без зрительного подкрепления.

Особенности познавательной деятельности проявляются и в особенностях внимания, которое отличается ограниченным объемом, малой устойчивостью, трудности возникают так же в распределении и переключении внимания. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или определенном виде деятельности.

Для успешного обучения необходимы достаточно развитые представления об окружающей действительности и воображение. Как правило, воображение у детей с ограниченными возможностями, как один из

наиболее сложных процессов отличается значительной несформированностью и незрелостью, что в свою очередь может выражаться в примитивности, схематичности и неточности представлений о воображаемом объекте или явлении.

Недостатки речевой деятельности у детей с ограниченными возможностями, как правило, напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Однако в повседневной жизнедеятельности такие дети способны поддержать примитивную беседу на темы, близкие их личному опыту (часто встречающиеся бытовые ситуации), используя при этом несложные конструкции предложений.

Моторная сфера детей с легкой степенью умственной отсталости, как правило, не имеет выраженных нарушений. Наибольшие трудности обучающиеся испытывают при выполнении заданий, связанных с точной координацией мелких движений пальцев рук. В свою очередь, это негативно сказывается на овладении графомоторными навыками и некоторыми трудовыми операциями.

У детей и подростков с ограниченными возможностями зачастую присутствуют трудности в развитии пространственных представлений (пространственное восприятие, ориентировка в пространстве): пространство собственного лица и тела, пространство листа, окружающее пространство, в том числе пространство мысли и речи. Возникающие трудности с формированием пространственных представлений у детей и подростков с ограниченными возможностями в первую очередь связаны с бедностью слуховых и наглядных представлений, с первичными дефектами восприятия, а так же с ограниченным опытом игровой и социальной деятельности.

Психологические особенности детей с ограниченными возможностями проявляются и в нарушении эмоциональной сферы. При этом эмоции могут быть целом сохранены, однако они отличаются отсутствием оттенков

переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных, эстетических и чувство ответственности.

Волевая сфера у детей с ограниченными возможностями характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие дети и подростки предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие не посильности предъявляемых требований, у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты личности, как негативизм и упрямство. Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы оказывают отрицательное влияние на характер их деятельности, в особенности произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений и недостаточности инициативы. Эти недостатки особенно ярко проявляются в учебной деятельности, поскольку учащиеся приступают к ее выполнению без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляя ход ее выполнения, с конечной целью. В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, «соскальзывают» на действия, произведенные ранее, причем осуществляют их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Причем следует отметить независимость и самостоятельность этой категории школьников в уходе за собой, благодаря овладению необходимыми социально-бытовыми навыками.

Сущность понятия «произвольность» чаще всего трактуется как произвольная регуляция собственной деятельности, в том числе поведения. В рамках анализа психолого – педагогической литературы произвольность определяется как способность человека целенаправленно и осознанно управлять своим поведением, планировать свою деятельность согласно

поставленной цели, а так же оценивать свою деятельность и поведение. В рамках повседневной реальной жизни не только взрослый человек, но и ребенок должен регулировать и оценивать свое поведение в соответствии с определенными рамками и нормами поведения. В связи с особенностями своего развития ребенок или подросток с ограниченными возможностями зачастую не в состоянии регулировать свое поведение, а в некоторых случаях и планировать и осознавать собственную деятельность.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование некоторых специфических особенностей личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми. При этом специфическими особенностями межличностных отношений является: высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; замкнутость; отсутствие инициативности; чаще всего отсутствие умения завязывать и поддерживать разговор; отсутствие умения высказывать оценочные суждения; неумение задавать уточняющие вопросы, или вопросы способствующие разрешению проблемных ситуаций; неумение передавать настроение, содержание увиденного; слабая мотивированность на установление межличностных контактов; отсутствие умения взаимодействовать в парах и минигруппах и пр.

Снижение адекватности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми людьми обуславливается незрелостью социальных мотивов, неразвитостью навыков общения, а это, в свою очередь, может негативно сказываться на их поведении, особенности которого могут выражаться в гиперактивности, вербальной или физической агрессии и т.п.

В связи с этим на жизненном пути многих детей и подростков с ограниченными возможностями встречается такая ситуация, когда они, достигнув определенного возрастного периода, имеют затруднения при общении со своими сверстниками и взрослыми людьми. К таким затруднениям можно отнести не понимание, с ними не стремятся вступать в какие - либо взаимоотношения, общаться, часто смеются над ними, их избегают и игнорируют. В итоге у таких детей возникают препятствия, которые мешают установлению обычных и стабильных контактов (взаимоотношений) между людьми.

Выделяют три группы проблем, которые могут чаще всего встречаться при общении детей и подростков, к данным трудностям относят:

— трудности, образовавшиеся в связи с такими дефектами развития ребенка как нарушение речевого развития, задержка психического развития или умственная отсталость др.;

— трудности общения, которые в первую очередь могут быть спровоцированы социальными факторами, такими как педагогическая запущенность, социальная депривация и/ или изоляция, трудновоспитуемость и др.;

— трудности общения, которые могут быть обусловлены индивидуально-типологическими особенностями, такими как эмоциональное состояние, характер, темперамент и многое другое.

Первая группа проблем, к которой относятся - трудности в общении, образовавшиеся в связи с дефектами развития ребенка и его речи. Они достаточно углубленно и полно описаны в специальной дефектологической и психолого – педагогической литературе. При анализе, которой можно сделать вывод о том, что каждый вид дефекта развития ребенка накладывает

свои специфические особенности на речевое общение, что в свою очередь предусматривается в коррекционной работе по развитию речи и коррекции коммуникативных связей. Вместе с тем, у всех детей с разными дефектами развития, имеющими разнообразное происхождение имеются, некоторые общие характеристики. У множества таких детей наблюдаются дефекты произношения, что в свою очередь делает речь малоразборчивой, а в некоторых случаях крайне не понятной. У множества детей недостаточно точный и бедный словарный запас с ограниченной численностью слов и выражений, обозначающих отвлеченные и обобщающие слова, отсутствуют необходимые навыки общения со сверстниками и взрослыми, что собственно значимо отображается на личностном и психическом развитии ребенка.

Становление способностей и навыков общения у детей и подростков с ограниченными возможностями в некоторых педагогических теориях ассоциируется с замкнутым кругом, в котором по причине грубых недостатков и дефектов звуковой речи, обедненности словарного запаса и иных оснований, сужаются общественно значимые социальные и речевые контакты, в свою очередь это может лишать их способности наиболее эффективно взаимодействовать в социуме со взрослыми и сверстниками, тем самым развивать речевые способности и вырабатывать необходимые навыки общения при помощи речи.

Вторая группа проблем, к которой относятся - трудности в общении детей с ограниченными возможностями, которые могут быть так или иначе спровоцированы социальными (общественными) факторами. Неисправимый вред для детского развития наносит непосредственно социальная (общественная) изоляция. Нередко родители, переживающие стадию горевания, по поводу рождения ребенка с ограниченными возможностями, недостаточно уделяют внимания общению с ним, вследствие чего ребенок не получает необходимого ему для полноценного развития личности

родительского тепла, заботы и ласки. Опасаясь и боясь того, что над ним станут смеяться его сверстники и будут осуждать окружающие люди, таких детей родители, как правило, изолируют от взаимодействия с окружающими людьми, тем самым лишая ребенка необходимой для его полноценного развития речевой практики, а так же практики налаживания значимых межличностных отношений.

Совершенно другой крайностью, которая отражается на дефиците общения детей и подростков с взрослыми и сверстниками, может быть злоупотребление неблагоприятной оценкой поведением ребенка. Применяя в воспитании детей и подростков методы наказания и одобрения, при этом не находя альтернативные методы оценки негативному поведению ребенка, часто родители общаются с ним крайне раздраженно, отрицательную оценку отдельных действий или поступков переносят на личность ребенка в целом, при этом имеет место сравнения ребенка со сверстниками.

Педагогически обусловлено, что в первую очередь на поведение человека в обществе имеют существенное влияние его представления и мысли о себе самом, своих способностях, возможностях, а так же своём внешнем виде, и возможных ошибках и неудачах, которые он совершает на своем жизненном пути.

В свою очередь дети, тем более подростки, осознав собственную неполноценность, которая подкрепляется негативными выражениями находящихся вокруг людей, довольно остро реагируют на подобные возникающие ситуации, в том числе поддаются внушению снаружи о собственной неполноценности и ограниченности возможностей. Дети и подростки, родители и окружающее общество которых изо дня в день унижают и ругают, по истечении определенного времени начинают верить в то, что в напряженном состоянии говорят их родители или окружающие

люди, что собственно способствует искусственному навязыванию ребенку эмоционального неблагополучия.

К третьей группе можно отнести проблемы в общении детей и подростков с взрослыми и сверстниками, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями, такими как эмоциональное состояние, характер, темперамент и многое другое. В таком случае, если ребенку характерны такие черты, как вспыльчивость, несдержанность, раздражительность, плаксивость, излишняя чувствительность, негативные привычки, отрицательный стиль поведения, неряшливость, слабый самоконтроль над своим поведением и собственными эмоциями, ярко выраженные перепады настроения, преимущественно плохое настроение, — все это может привести к существенным трудностям в установлении межличностных контактов со взрослыми и сверстниками [22].

Одним из некоторых барьеров при взаимодействии детей и подростков может стать также присутствие ярко выраженных темпераментов. Детям с медлительным темпераментом трудно общаться и налаживать взаимоотношения с теми, кто чрезмерно активен, непоседлив, так же напротив, дети активные, чрезмерно подвижные испытывают трудности в общении и взаимодействии с детьми с медлительным темпераментом.

Вышеперечисленные трудности имеют не только конкретные различия, но в них так же содержится большое количество совместных сближающих их факторов. Иначе говоря, наличие у детей и подростков тех или иных дефектов любой этиологии считается одной из немногих ключевых предпосылок возникновения психических состояний, проявляющихся в чрезмерной пассивности, которая в свою очередь препятствует выполнению тех или иных действий и поступков, влияющих на общение и взаимоотношения ребенка со сверстниками и взрослыми. Данное положение

в психолого-педагогической науке обозначается таким термином как «психологический барьер».

Эмоциональный механизм многих психологических барьеров в первую очередь связан с усилением некоторых отрицательных установок и переживаний, которые в свою очередь могут быть связаны с низкой самооценкой, проявляющейся в виде чувства стыда, страха, волнения, ощущения вины, тревоги и другое. В социально обусловленном поведении психологические барьеры зачастую могут быть представлены коммуникативными барьерами или барьерами общения, которые не дают ребенку устанавливать обычные контакты в межличностном взаимодействии с взрослыми и сверстниками.

К совокупности наиболее популярных затруднений, образующихся при взаимодействии как детей с ограниченными возможностями друг с другом, так и с нормативно развивающимися сверстниками, возможно, отнести такие трудности (проблемы) как:

1. Обоюдное недопонимание партнеров по общению друг друга или так называемые смысловые барьеры при взаимодействии. При этом успешность любого воздействия на развитие личности ребенка может быть эффективна лишь при условии, когда требование, которое выставляет взрослый к ребенку, будь то педагог или родитель, становится некоторым требованием ребенка к самому себе или же потребностью для собственной самоактуализации ребенка. В том случае если данное условие не имеет место быть соблюденным, то процесс взаимодействия с этим ребенком нарушается. Подобное недопонимание в процессе взаимодействия с детьми и подростками Л.И. Божович обозначила как «смысловой барьер». Данный «смысловой барьер» имеет возможность возникать в разнообразных ситуациях и во многом зависит от контекста взаимодействия и общения.

Для возникновения смыслового барьера в общении, могут способствовать такие часто встречающиеся ситуации как:

— подросток не осознает требований взрослого собственно потому, что они для него являются непонятными, неосознаваемыми;

— подросток не так как взрослый воспринимает конкретные факты, происходящие жизненные ситуации;

— подросток может не воспринимать требования взрослого вследствие того, что они для него приобретает особый смысл или определенное значение, а именно для подростка они могут выступать как придирки или же насмешки над его личностью;

— в том числе даже доброжелательные требования могут не выполняться, так как они повторяются очень часто и подростком воспринимаются как называние;

— предъявляемое требование может быть непосильно для ребенка в связи с его индивидуальными или возрастными особенностями развития.

В связи с этим чтобы избежать смыслового барьера в ходе общения и взаимодействия с ребенком, нужно перестроить методы предъявления требований.

Внешние воздействия могут повлиять на возникновение смыслового барьера, например, у ребенка сформировалось негативное отношение к человеку, занимающемуся его социальной реабилитацией. Основаниями для возникновения данного барьера могут быть ситуации, при которых действие ребенка в большинстве случаев оцениваются с отрицательной позиции; когда специалист настаивает на своем требовании вне зависимости от реакции

ребенка на данное требование; так же, например, когда требования специалиста предъявляются некорректно как по форме, так и по содержанию.

Формирование различных смысловых барьеров при социальном взаимодействии может зависеть не только от внешних воздействий направленных на ребенка, но и от его индивидуальных особенностей. Зачастую ребенок, даже осознавая правильность требований взрослого, не принимает их, в связи с тем что взрослые выдвигая свои требования игнорируют ценности, желания, систему личностных смыслов ребенка. Особенно часто смысловые барьеры появляются при взаимодействии с подростками, когда у них появляется такое психическое новообразование, как самооценка.

2. Барьер стыда (позора) проявляется как некое ощущение неловкости за себя. Дети, имеющие тот или иной дефект, по истечении некоторого времени начинают осознавать собственную неполноценность, что они являются не такими в отличие от своих сверстников. Со временем у таких детей может возникать такая стойкая черта характера, как застенчивость, робость, а вследствие этого наблюдается уход в себя.

3. Барьер страха. Ощущение (присутствие) страха испытывают практически все дети и подростки с ограниченными возможностями. Барьер страха может возникать при появлении незнакомых людей, нахождении в незнакомых темных помещений, появлении домашних животных, с которыми ребенок ранее не был знаком и т. д. Барьер страха может появляться, и в том случае если при общении с ребенком высказываются угрозы или применяется запугивание. Подобный эффект оказывает повсеместный гнев и ругань со стороны родителей или педагогов, на которые дети очень ранимо реагируют. При общении с детьми в перечисленных ситуациях утрачивается близость, душевность и доверие. Дети и подростки

стремятся разнообразными способами увернуться от общения с такими партнерами. В одних случаях при стремлении уйти от общения с людьми несущими негативное давление дети могут проявлять агрессивность, в других случаях некоторые дети стремительно проявляют состояние подавленности или хронического раздражения, проявляющегося в поведении и эмоциональном состоянии ребенка.

4. Барьер страдания может появляться у ребенка, например, в случае длительного разлучения с матерью и семьей. Подобный барьер в общении нередко возникает у детей, которые были помещены на обучение в специализированные учреждения. Беспокойство детей связанное с длительной разлукой с близкими людьми нередко может проявляться как внутренний протест по отношению к окружающим людям, а именно взрослым, будь то педагоги или родители. Они могут проявлять непослушание, грубость, плаксивое настроение или же замкнутость, уходить в себя. Предпосылкой возникновения представленной трудности может стать чувство эгоизма, зависти, которое в дальнейшем перерастает в обиду на окружающих. К примеру, когда ребенок чувствует себя обделенным или ограниченным вниманием и лаской со стороны взрослых.

5. Барьер вины может появляться в то время, когда ребенка очень часто обвиняют в том, что он некорректно себя ведет, в том, что он неуклюж, не придерживается указаний взрослого, в том, что он не умеет взаимодействовать (играть и общаться) со сверстниками, в том, что он является безнадежным ребенком и многое другое. Ощущение вины может появляться и в тот период времени, когда ребенка перестают замечать взрослые и не высказывают обычных или привычных одобрений для ребенка.

6. Барьер превосходства может проявляться в том, что в подростковом возрасте сверстники и взрослые неуважительно, тем более с чувством

превосходства относятся к детям и подросткам, которые имеют некоторые особенности развития, навешивая тем самым на них всевозможные ярлыки, носящие негативный характер, например: жалкий, ленивый, глупый, бестолковый, неисправимый, бессмысленный и многие другие, оскорбляющие личное достоинство детей. Систематическое упоминание о реальных и выдуманных особенностях и недостатках лишают ребенка веры в собственные силы и способности. У множества детей это вызывает чувство обиды, негодование и злость, приводит к появлению чувства неполноценности, заниженной самооценки, негативным переживаниям, которые травмирующим психику ребенка[32, с. 1043-1046].

Преодоление проблем возникающих при общении и взаимодействии ребенка с взрослыми и сверстниками на данном этапе развития современного общества является одной из важнейших задач социальной реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями. Для того чтобы благополучно разрешать данную задачу, требуется большое количество времени, в первую очередь успех в социальной реабилитации во многом зависит не только от усилий приложенных взрослым, педагогом, родителем, но и от стремления и желания самого ребенка поменять себя. Главным условием преодоления проблем связанных с общением ребенка со сверстниками является включение ребенка в различные виды совместной деятельности.

Анализ психолого – педагогической литературы показывает, что преодолеть все имеющиеся у ребенка трудности в общении одновременно невозможно. Положительный результат может возникнуть только в том случае, если взрослый ориентируется не на устранение всех недостатков одновременно, а на регулярные маленькие, но при этом успешные изменения, регулирующие совместную деятельность. Положительный результат при разрешении небольшой частной задачи может в целом

привести к позитивным изменениям в разрешении более общих личностных проблем[27, с. 188-189].

1.2. Социальная компетентность подростков с ограниченными возможностями здоровья

На современном этапе формирования общества проблема социального развития подрастающего поколения становится все более актуальной. Большинство родителей и педагогов взволнованы и обеспокоены тем, как помочь ребенку адаптироваться к социальной среде, в которой он находится, а так же как помочь стать ему успешным и счастливым.

По итогам анализа литературных источников можно сделать вывод о том, что в совокупном значении под понятием «социальное развитие» подразумевается процесс освоения человеком имеющихся в обществе общепризнанных социальных ценностей, норм, стандартных форм поведения, соответствующих интересам всего общества[30].

Л. С. Выготский рассматривал социализацию и социальное развитие как присваивание индивидом общественного опыта и социального навыка. Приобретенный ребенком общественный опыт перерабатывается и возвращается в общественную культуру по средствам определенных личных достижений. Ребенок первоначально социален, поскольку все его жизненные процессы, связанные с удовлетворением первичных потребностей происходят посредством взрослого, иначе говоря, имеют общественный характер, то есть протекают социально [11].

На успешность прохождения человеком процесса социального развития влияют различные факторы. Факторами социализации выступают так называемые обстоятельства, в рамках которых создаются условия для протекания процесса социализации. К факторам социализации относят так же социальные факторы. А. В. Мудрик выделил три основные группы

факторов социализации: макрофакторы, оказывающие влияние на социализацию групп людей находящихся в определенных странах; мезофакторы, оказывающие влияние на социализацию групп людей по месту и типу поселения, в связи с этим по принадлежности к аудитории тех или иных сетей распространяющих массовую информацию; микрофакторы, оказывающие влияние на микросоциум, на конкретную семью, группу семей или родственников, и на отдельного человека [23].

Так же некоторые авторы, например, Шевандрин Н. И., рассматривает процесс социализации как результат включения человека (индивида) в общественное пространство и социальные отношения. Н. И. Шевандрин считает, что понятие «социализация» непосредственно взаимосвязано с понятиями «обучение» и «воспитание», так как данные понятия являются непосредственно регулирующими факторами социализации личности. Таким образом, проходя все процессы социализации человек научается: как вести себя в знакомой и незнакомой для него обстановке, как правильно эмоционально реагировать на различные жизненные ситуации, как правильно проявлять разные чувства, каким образом и какими способами можно познавать окружающий мир, какими способами лучше познавать социальный мир, каким моральным и этическим нормам следует придерживаться, как эффективно взаимодействовать в совместной деятельности, как налаживать межличностное взаимодействие и многое другое. Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что социализация характеризуется как расширенное влияние некоторой совокупности условий, в процессе воспитания и обучения[41].

Для того чтобы облегчить подрастающему поколению некоторые этапы прохождения социализации у современных родителей и педагогов в первую очередь стоит задача, максимально расширить кругозор ребенка, а так же сформировать социальную компетентность адекватную возрастным потребностям и индивидуальным способностям ребенка.

И. А. Зимняя, а так же Н. В. Калинина в своих исследованиях утверждают, что как личностное качество, социальная компетентность, становится важным во всех социальных сферах и чаще всего анализируется в качестве междисциплинарного предмета и рассматривается как многоаспектное, сложное, многокомпонентное явление.

В широком смысле под социальной компетентностью понимается определенный уровень сформированности социальных навыков, личного опыта взаимодействия с окружающими людьми, который позволяет адекватно выполнять нормы и правила, закрепленные в обществе.

Социальная компетентность в первую очередь является интегративным качеством личности, которое формируется в процессе познания представлений о социальной (общественной) действительности, интенсивного освоения общественных отношений, которые в свою очередь являются основой для создания, построения и регулирования межличностных отношений и внутриличностных социальных позиций [24].

Основным фактором формирования социальной компетентности у детей и подростков, по мнению Л.С.Волкова, И.Ю.Кондратенко и О.С.Орлова, считается становление коммуникативной компетенции. Под коммуникативной компетенцией, в свою очередь понимается, способность языковыми средствами осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями, задачами и ситуацией общения в рамках определённой сферы жизнедеятельности. Основопологающим компонентом коммуникативной компетенции является комплекс умений, которые дают возможность коммуниканту принимать участие в речевом общении[36].

А.В. Хуторский акцентирует внимание на том, что компетенция – это «совокупность взаимосвязанных между собой свойств, качеств личности способов деятельности, знаний, умений и навыков, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых

для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним». Компетенция понимается им как некоторое заранее заданное требование к образовательной подготовке ребенка[26].

И.А. Зимняя в собственных научных работах выделяет следующее определение компетенции – «компетенция - это способность индивида к активному, функциональному, ответственному, актуальному жизненному действию, которое осуществляется на базе ценностного самоопределения и способности активно взаимодействовать с окружающим миром, в ходе данного взаимодействия иметь возможность воспринимать, понимать, изменять себя и окружающий мир»[14].

В связи с вышесказанными трактовками, мы можем отметить то, что компетенции – это внутренний потенциал человека (знания, возможности, представления, методы и алгоритмы действий, концепции ценностей и взаимоотношений), который потом выражается в компетентностях.

В мировой науке ученые и эксперты по-разному понимают понятие «компетентность». Проанализируем ряд определений этого понятия, применяемых в зарубежной и отечественной научной практике.

Проанализируем трактовки понятия «компетентность» с точки зрения зарубежных исследователей. Подобный выбор обоснован тем, что зарубежные исследователи стали работать над этой проблемой с 60-х гг. XX в., в то время как отечественные эксперты начали работать над ней существенно позже.

Т.К. Брителль в своем исходном положении сводится к тому, что он оценивает компетентность как некоторое состояние или возможность адекватно выполнять задачи, при этом он говорит о том, что компетентность – это состояние достижения не по отношению к достижениям других, а по отношению к требуемому уровню исполнения, т.е. человек либо компетентен, либо нет[28].

В.Ф. Бланк, разделяя данную точку зрения, в собственных исследованиях показывает, что компетентность – это способность к актуальному выполнению деятельности. Компетентного человека от некомпетентного различает способность среди множества решений выбирать одно наиболее оптимальное, аргументировано логичное решения.

На наш взгляд, значение исследований Джона Равена заключается в том, что в своих работах он рассматривает понятие «компетентность» как специфическую способность, которая необходима для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкопредметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также принятие ответственности за свои собственные действия. Помимо этого, Дж. Равен свидетельствует, о так называемых «высших компетентностях», которые вне зависимости от того, в какой предметной сфере они проявляются, подразумевают наличие у человека высокой степени инициативы, возможность организовывать деятельность других людей для достижения поставленных целей, готовность анализировать и оценивать социальные последствия собственных действий[19].

Исследовав несколько вариаций зарубежных трактовок определения «компетентность», остановимся на характеристиках, которые акцентируют российские педагоги в отношении данного термина.

Так, например, М.А. Чошанов полагает, что компетентность – это не только понимание и осознание сути проблемы, но умение практически ее разрешить вследствие применения критичности мышления, а также применение наиболее подходящего к конкретным условиям метода разрешения проблемной ситуации.

Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников в другом плане рассматривают это понятие, определяя компетентность в качестве системы

внутренних ресурсов, которые считаются необходимыми для построения эффективного действия в определенной ситуации[6].

А.В. Хуторский рассматривает компетентность с позиции владения, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности. В своих научных работах он трактует компетентность как «комплексную характеристику личности, которая отражает результат субъективированного освоения знаний, умений, навыков, отношений, проявляющуюся в способности и готовности принимать ответственные решения в социально-ориентированной ситуации»[26].

Особое внимание акцентирует на себя определение компетентности, данное Г.К. Селевко. Под компетентностью он чаще всего подразумевает «интегральное качество личности, проявляющееся в совместной возможности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и собственном опыте, которые были приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы, прежде всего, на самостоятельное и успешное участие в деятельности».

В связи с ранее описанными положениям о трактовке понятий «компетентность» и «социальная компетентность» вполне закономерно можно сделать следующие заключение. Во - первых, понятие компетентность включает в себя помимо общей совокупности знаний, знание возможных последствий конкретного способа взаимодействия, уровень умения и навык практического использования имеющихся знаний. Таким образом, можно сделать вывод о том, что компетентность – это не только наличие теоретически полученных знаний, но и умение распорядиться ими в практической деятельности и общении. Во - вторых, компетентность – это качество личности, которое позволяет ей эффективно и адекватно возникшей ситуации осуществлять реализацию своих способностей.

Социальная компетентность в узком смысле чаще всего характеризуется как овладение определенным кругом социально-психологических и нравственно-правовых знаний и убеждений, которые позволяют личности успешно адаптироваться в социальном окружении, а так же активно действовать как в ранее знакомой так и не знакомой ситуации.

Анализируя социальную компетентность в узком смысле необходимо сделать акцент на следующих позициях:

– социальная компетентность подразумевает взаимодействия человека с социумом;

–социальной компетентности включает знание вербальных и невербальных средств взаимодействия человека в социуме;

– социальная компетентность имеет компонентный состав (знания о структуре и функционировании социальных институтов, знания и навыки ролевого поведения, знания общепринятых норм и ценностей, умения и навыки эффективного социального взаимодействия, восприятие себя как субъекта социального взаимодействия);

– социальная компетентность обладает возрастной спецификой и динамикой.

О высоком уровне социальной компетентности можно говорить, в том случае если человек владеет необходимыми навыками для реализации поставленных задач в повседневной жизни. Мы можем говорить о социальной компетентности как о навыках человека, достаточных для выполнения задач, соответствующих определенному жизненному периоду. Если индивид не обладает достаточным количеством навыков и умений, он может действовать некомпетентно, соответственно возрастные задачи могут быть не решены, или решены через достаточно продолжительное количество времени.

Подростковый период, по мнению И. Н. Андреевой, Л. М. Шипициной, С. А. Учуровой, является периодом острой социальной восприимчивости и эмоционального развития. Развитие социальной компетентности старших подростков в первую очередь обуславливается потребностью в самоопределении и самоутверждении. В этот период социальная компетентность естественным образом включает в себя развитие тех качеств личности, которые способствуют общению, развитию социальных навыков и умений, усвоению новых ранее не знакомых социальных ролей и полоролевых стереотипов. Помимо этого, развитие социальной компетентности у подростков обусловлено потребностью в эмоциональном принятии и благополучии, соответственно социальная компетентность в данный период включает в себя и развитие способностей к эмпатии, развитие умений различать свои эмоции, эмоции других людей, умение находить причина - следственные связи данных эмоций, развитие навыков самоконтроля и самомотивации[6].

Общение подростков со сверстниками, в качестве развития социальной компетентности, считается необходимым по ряду причин. Первая причина, общение – это важный способ получения необходимой информации, которую поразного рода причинам невозможно получить от взрослых. В связи с этим, общение со сверстниками становится все более ценным важным, чем общение с разными взрослыми. Вторая причина, общение – это специфический вид межличностных отношений и деятельности. При совместной деятельности у подростков вырабатываются навыки подчинения коллективной дисциплине, навыки защиты своих прав и интересов, навыки соотнесения собственных интересов с общественными. Данные навыки являются важными составляющими социальной компетентности. Третья причина, общение – это специфический вид эмоционального контакта связанный с осознанием групповой принадлежности, взаимопомощи и

поддержки. В связи с этим, общение подростка со сверстниками должно вызывать чувство эмоционального благополучия в социуме.

Для подростков развитие собственной социальной компетентности является весьма сложной задачей, которая обусловлена некоторым противоречием. Данное противоречие связано с довольно таки высокой социальной потребностью в общении со сверстниками и в то же время неумением выстраивать это общение, неумением поддерживать разговор, выслушивать другого человека, правильно и понятно выражать собственные чувства, неумением адекватно реагировать на критику, неумением объективно критично оценивать действия и высказывания оппонентов.

Способствовать развитию собственной социальной компетентности подростка может лишь стремление проявлять интерес к себе как к равноправному члену сообщества, стремление оценивать свою социальную активность по объективным критериям, которые приводят к созданию внутренних критериев самооценки и выстраиванию социально одобряемого идеального «Я».

При проявлении социальной компетентности в подростковом возрасте основной трудностью является неумение правильно соотносить свои притязания с реальными результатами собственной деятельности и общения. Часто можно наблюдать ситуации, в которых подростки могут демонстрировать неадекватные реакции на неудачи в достижении поставленных целей. Неадекватные реакции могут быть связаны с упорным игнорированием неудачи, в нежелании снизить собственные притязания, в чрезмерной настойчивости при взаимодействии с другими. Подобные реакции, как правило, связаны с низким уровнем социальной компетентности подростка, который проявляется в полном отрицании мысли о том, что причина его неуспеха может крыться в нем самом, как правило, подросток

может ссылаться на объективные обстоятельства, воспринимать ситуацию как несправедливую, обвинять в этом другого человека.

Основываясь на данных противоречиях, именно в старшем подростковом возрасте возникают предпосылки для их успешного разрешения, что в свою очередь приводит к дальнейшему развитию социальной компетентности подростка. Рассмотрим более подробно предпосылки подросткового возраста для развития социальной компетентности.

Первая связана со стремлением к выявлению своих личностных способностей, связанных с развитием творческой самореализации, самостоятельности и активности собственной жизненной позиции по отношению к будущему, возрастание независимости в самооценке и суждениях.

Формирование такого качества, как ответственность, связанного с более глубоким осознанием и принятием социальных норм, можно считать второй предпосылкой развития социальной компетентности в подростковом возрасте.

Третья предпосылка развития социальной компетентности в подростковом возрасте связана с высокой критичностью при оценивании себя, своих поступков, своей ответственности в некоторых ситуациях. Критичность может быть как по отношению к себе, так и по отношению к поведению окружающих людей.

Повышенное стремление к расширению социальных связей и освоению новых социальных ролей, можно считать четвертой предпосылкой развития социальной компетентности в подростковом возрасте.

Пятая предпосылка развития социальной компетентности в подростковом возрасте связана со становлением готовности брать на себя

ответственность за участие в происходящих событиях, а так же готовности самостоятельно анализировать собственную роль в разных ситуациях социального взаимодействия, что в свою очередь связано с формированием внутреннего самоконтроля.

Стремление к преодолению трудностей встречающихся на пути к достижению цели, настойчивость и упорство в достижении целей, ожидание положительного отношения окружающих людей к целеполаганию подростка, повышение самоуважение, можно считать шестой предпосылкой развития социальной компетентности в подростковом возрасте.

Седьмая, итоговая, предпосылка развития социальной компетентности в подростковом возрасте связана с качественным сдвигом в социальном развитии личности, который в свою очередь связан с переходом от углубленного самопознания и познания окружающих людей к личностному самоопределению[29].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что достижение достаточного уровня социальной компетентности в подростковом возрасте задача не простая, преодоление которой зависит от факторов и условий которые окружают подростка.

Именно, поэтому развитие социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья, в отличие от нормативно развивающихся сверстников, связано с гораздо большим рядом трудностей, в виду особенностей их развития и условий, в которых они находятся.

В рамках нашего исследования ключевым является определение социальной компетентности в узком смысле понятия, с позиции рассмотрения его как реального и эффективного взаимодействия человека с окружающими его людьми в повседневной социальной жизни.

К показателям социальной компетентности в первую очередь относятся:

- умение работать в команде, сотрудничество;
- развитые коммуникативные навыки;
- умение принимать собственное независимое решение;
- развитые личностные и волевые качества;
- умение разрешать конфликты;
- саморегулирование;
- способность делать осознанный выбор;
- наличие опыта выполнения разных социальных ролей.

Социальная компетентность может расцениваться как адаптационное явление, функционирование которого обеспечивает в первую очередь социально-психологическая подготовленность к повседневной социальной жизни.

Трудности, возникающие в развитии социальной компетентности считаются, особо опасны для подростков с ограниченными возможностями здоровья, так как они затрудняют их социализацию, ограничивают адаптивные и коммуникативные возможности взаимодействия с обществом. По результатам наших многолетних исследований, ряд авторов утверждают, что дети и подростки с ограниченными возможностями живут в состоянии хронического стресса [1]. Уже начиная с дошкольного возраста, к таким детям приходит понимание, что они «не такие, как все», их могут избегать, или вовсе смеяться над ними. В процессе дальнейшей социализации обостренное чувство не принятия обществом усиливается, и во взаимодействии могут преобладать защитные поведенческие реакции, которые могут быть направлены на маскировку собственных дефектов.

Хронический стресс, который связан с переживанием собственных физиологических и функциональных дефектов, как правило, усиливается в ситуациях межличностного общения.

Таким образом, можно выделить несколько особенностей социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья чаще, чем сверстники с нормативным развитием воспринимают взаимодействие как процесс, связанный с проблемами и трудностями, которые необходимо преодолевать, прикладывая большое количество усилий. При этом редко получают от общения и коллективного взаимодействия положительные эмоции и удовольствие.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья чаще, чем сверстники с нормативным развитием проявляют стеснение, волнение, страх выразить собственное мнение, переживают общаясь в нестандартной ситуации с малознакомыми людьми. Могут придумывать несуществующие проблемы, предвзято относиться к партнерам по общению. Может возникать возникает чувство стыда, неловкости за себя.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья чаще, чем сверстники с нормативным развитием испытывают дискомфорт при общении с агрессивно - настроенным партнером, а так же дискомфорт, когда собеседник что-то скрывает, умалчивает.

Субъективными причинами осложнения развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, считают либо собственную раздражительность, либо стеснительность, зажатость и слабование.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья чаще всего считают, что справиться с трудностями которые возникают при

коммуникации, они могли бы только, если бы были здоровы. Таким образом, осознание подростка с ограниченными возможностями своей неполноценности негативно сказывается на восприятии себя, самопредставлении и самопрезентации в общении.

У подростков с ограниченными возможностями здоровья часто возникают «смысловые барьеры» в общении, как с взрослыми, так и со сверстниками. Подросток может просто не понимать требований взрослого или желаний сверстников, так как он иначе смотрит на определенные факты. Например, может не воспринимать предложений сверстников направленных на партнерство, потому что для него эти приложения приобретают особый смысл (смысл насмешки или придирчивости). Например, если требования взрослого непосильны для подростка, в силу ограниченных возможностей, подросток воспринимает партнерство, как систему несущую негатив.

Подростки с ограниченными возможностями здоровья зачастую ждут от сверстников негативного к себе отношения, вербальной агрессии насмешек, поэтому часто находятся в оборонительной позиции, насторожены, готовы к защите, мнительны, болезненно воспринимают критику.

У некоторых подростков с ограниченными возможностями здоровья при возникновении ситуации социального контакта проявляется капризность, желание «заполучить» все внимание взрослых. Любят, чтобы их всегда жалели, уступали им, баловали, выполняли все желания. Такие подростки могут специально подчеркивают свои недостатки, чтобы манипулировать партнером по общению в своих целях. Могут проявлять эгоизм, обидчивость, вспыльчивость, элементы демонстративного поведения.

В связи с этим подростки с ограниченными возможностями здоровья довольно часто становятся субъектами затрудненного общения, при котором испытывают негативные переживания, связанные с чувством собственной

неполноценности, ущербности, застенчивости и зажатости. Могут испытывать к здоровому сверстнику как к партнеру по общению агрессивность, зависть, враждебность, неготовность к сотрудничеству[15].

Социально-психологическое сопровождение детей и подростков ограниченными возможностями здоровья на территории Российской Федерации в основном направлено на организацию получения ими полноценного обучения, а не на успешную самореализацию в сфере межличностного общения.

Родители детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья не всегда готовы оказывать им адекватную помощь в преодолении возникающих коммуникативных трудностей, так как не обладают необходимыми знаниями и компетенциями. Именно поэтому, подростки самостоятельно пытаются решать свои коммуникативные проблемы, путем проб и ошибок, по итогу неудачных проб большинство из них замыкается в себе, воспринимает мир «враждебным», «чужим». Подобные ситуации накапливают у подростка негативный коммуникативный опыт, который приводит к появлению чувства одиночества, комплексов, неадекватных форм межличностного поведения и общения. Поэтому все более остро становится проблема формирования и развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья.

При этом, на наш взгляд, определение социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, как доведенного до автоматизма социального умения может быть связано с одним из аспектов социальной адаптации, а именно приспособлением индивида к условиям социальной среды, и в свою очередь может определять ситуацию функционирования индивида, которая называется «здесь и сейчас». Данная компетентность не может решить проблему выживания индивида, в условиях быстро изменяющегося общества, делает человека менее гибким, а общество

– традиционным. Если же определять социальную компетентность как единицу социализации (процесс освоения человеком ценностных ориентиров и социальных норм), то это позволяет прогнозировать наиболее гибкое социальное поведение человека, комфортное его пребывания в социуме, эффективное исполнение человеком определенных социальных ролей, в связи с этим можно говорить уже об успешном функционировании индивида в социуме.

Человек во время прохождения всех этапов социализации принимает и осваивает ценностные ориентации, социальные нормы, по итогам он способен воспроизводить усвоенные способы социальной деятельности в нестандартных (ранее не знакомых) ситуациях.

В данный момент развития общества все чаще возникают проблемы так или иначе связанные с недостаточностью развития социальной компетентности подрастающего поколения. Недостаточность развития социальной компетентности у детей и подростков на современном этапе развития общества может проявляться на разнообразных уровнях общественной жизнедеятельности. Например, в таких проблемных ситуациях как, отсутствие мотивации к учебной и исследовательской деятельности, низкая мотивация к формированию собственного мнения и убеждений, отсутствие умения принимать сотрудничество с взрослыми и сверстниками, отсутствие нравственной оценке действий и мыслей, отсутствие готовности к ситуации социального взаимодействия.

В связи с этим можно утверждать, что проблема развития социальной компетентности детей и подростков является социально значимой, а так же актуальной психолого – педагогической проблемой.

Сложности, связанные с недостаточностью развития социальной компетентности могут быть отягощены особенностями развития человека. У подростков с ограниченными возможностями чаще всего отмечается

ограниченность представлений и знаний о социальной действительности, неадекватно сформированная самооценка, нарушения связанные с эмоциональной и волевой сферой, в связи с этим дети с ограниченными возможностями позже сверстников начинают разбираться в вопросах социального взаимодействия, где возникают определенные трудности с коммуникацией.

Главными атрибутами недостаточности развития социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья являются коммуникативные трудности.

Коммуникативные трудности можно классифицировать на четыре группы: базовые, содержательные, инструментальные, рефлексивные коммуникативные трудности. Рассмотрим каждую коммуникативную трудность более подробно в рамках социальной компетентности.

Базовые социально – коммуникативные трудности непосредственно обусловлены личными качествами подростка, которые смогут препятствовать эффективному социальному взаимодействию. К таким качествам можно отнести: детский эгоцентризм, связанный с трудностями вступления в контакт, отсутствие эмпатии и положительного восприятия другого человека, неадекватно заниженная самооценка подростка, повышенная эмоционально – личностная зависимость от партнеров по общению.

Содержательные социально – коммуникативные трудности непосредственно связаны с особенностями развития когнитивных процессов подростка, которые могут препятствовать постановке целей коммуникативного акта, анализу содержания получаемой и передаваемой информации. В связи с этим при социальном взаимодействии возникают трудности с планированием, прогнозированием длительности и информативности социального контакта.

Инструментальные социально – коммуникативные трудности чаще всего могут проявляться в неумении эффективно использовать вербальные и невербальные средства при построении диалога и монолога, а так же в отсутствии навыка самоконтроля своей речи и действий во время взаимодействия в группе сверстников.

Рефлексивными социально – коммуникативными трудностями считаются те трудности, которые могут препятствовать оценке собственных коммуникативных действий, к ним в свою очередь относятся трудности самонаблюдения, самоанализа, самоизменения. Наличие данных трудностей может приводить к отсутствию у подростка стремления развиваться в коммуникативной сфере, а в связи с этим блокировку развития социальной компетентности[8].

Главной задачей цивилизованного общества по отношению к ребенку с особенностями в развитии считается, прежде всего, его адаптация к обычным условиям жизни, реализация всех его возможностей и создание условий для принятия его окружающим социумом.

В связи с этим возникает необходимость разобраться в вопросе возможности формирования социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья.

1.3. Особенности организации совместной трудовой деятельности как средство развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья

Поскольку у подростков с ограниченными возможностями здоровья, в связи с их особенностями развития, довольно часто прослеживается ряд определенных нарушений связанных с приемом, обработкой и использованием полученной информации из окружающего мира, то важным моментом в становлении личности подростка с ограниченными

возможностями здоровья является формирование и развитие у него социальной компетентности, которая позволила бы полноценно функционировать в обществе.

Проблема формирования и развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья на данном этапе формирования общества становится все более востребованной и важной, поэтому возникает необходимость поиска эффективного решения данной проблемы.

Социальная компетентность, большинством авторов с одной стороны рассматривается, как совокупность умений, знаний и навыков, которые обеспечивают объективно успешное существование личности в социальном пространстве, а с другой стороны рассматривается, как способность человека выстраивать взаимодействие с другими людьми в окружающей его социальной реальности[31].

На наш взгляд, определение социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, как доведенного до автоматизма социального умения может быть связано с одним из аспектов социальной адаптации, а именно приспособлением индивида к условиям социальной среды, и в свою очередь может определять ситуацию функционирования индивиду, которая называется «здесь и сейчас». Данная компетентность не может решить проблему выживания индивида, в условиях быстро изменяющегося общества, делает человека менее гибким, а общество – традиционным. Если же определять социальную компетентность как единицу социализации (процесс освоения человеком ценностных ориентиров и социальных норм), то это позволяет прогнозировать наиболее гибкое социальное поведение человека, комфортное его пребывания в социуме, эффективное исполнение человеком определенных социальных ролей, в

связи с этим можно говорить уже об успешном функционировании индивида в социуме.

Эффективным средством формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья является специально организованная совместная деятельность, в ходе которой усиливается ощущение собственной ценности, строятся индивидуально ориентированные социально – коммуникативные связи, возникает чувство внутреннего контроля и порядка. Помимо этого, совместная деятельность помогает справиться с внутренними негативными переживаниями, и трудностями взаимодействия, которые подросток может считать не разрешимыми.

Совместная деятельность может быть различной по формам организации: групповая работа, работа в малых группах, работа в парах.

Наиболее продуктивной формой принято считать форму групповой деятельности. Поскольку, именно в групповом виде работы особенности взаимодействия самих подростков являются эффективным способом развития социальной компетентности. Совместная деятельность способствует выработке у подростков необходимых навыков взаимодействия, умений подчиняться коллективной дисциплине, но при этом не забывать о своих правах, на основе этого формируется умение соотносить личные интересы с общественными (групповыми). Осознание групповой принадлежности, возможность получения взаимопомощи и возможность ее оказания дает подростку чувство эмоционального благополучия, за счет осознания принятия окружающими [20].

В рамках нашего исследования, мы считаем нужным рассмотреть практику развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья основанную на организации совместной трудовой деятельности подростков.

Подросток с ограниченными возможностями здоровья, принимая участие в конкретной совместной трудовой деятельности, способен пройти путь от интереса к деятельности, постепенно приобретая все более новые и качественные навыки, к профессиональному самоопределению, что так же является важным элементом для успешной интеграции в социум. Следует отметить, что совместная трудовая деятельность способна формировать такие личностные качества как трудолюбие, коллективизм, настойчивость, умение отстаивать свою точку зрения, данные качества в свою очередь способствуют формированию адекватной самооценки.

По содержанию, в работах Козловой С. А., труд разделяется на четыре вида: трудовая деятельность, связанная с самообслуживанием; хозяйственно – бытовая трудовая деятельность; ручной (художественный) труд; трудовая деятельность в природе [21].

Рассмотрим подробнее каждый вид трудовой деятельности.

Самообслуживанием, считается труд, направленный на обслуживание самого себя, удовлетворение своих повседневных личных потребностей. Выполнение режимных моментов, в рамках самообслуживания, приучает к систематическому труду. Регулярная повторяемость режимных процессов тренирует ловкость, координацию движений, формирует самостоятельность, меньшую зависимость от взрослого, приучает к порядку, формирует желание и умение преодолевать препятствия. Для формирования и закрепления данного вида труда необходимы, как специально созданные условия, предполагающие специально выделенные постоянные и удобные места для хранения необходимых предметов, так и необходимо правильное руководство действиями со стороны взрослого. Для закрепления навыков самообслуживания можно использовать игру.

Хозяйственно – бытовая трудовая деятельность, в первую очередь направлена на поддержание порядка и чистоты в помещении и на участке. В

процессе данного вида труда взрослый является непосредственным образцом для подражания. Хозяйственно – бытовой труд можно использовать в качестве нравственного воспитания, организуя коллективную деятельность, в которой могут формироваться навыки целеустремленности, организованности, навыки общения, коллективного взаимодействия. Важно организовывать деятельность таким образом, чтобы подростки не были пассивными исполнителями, а выступали в качестве активных партнеров друг для друга, выполняя коллективную деятельность, самостоятельно распределяя роли, рем самым самостоятельно организуя свою деятельность. Основной формой хозяйственно – бытового труда является организация коллективной общественно значимой деятельности.

Трудовая деятельность, связанная с природой, это, прежде всего труд, направленный на уход за животными и растениями, озеленение участка, выращивание овощей на огороде и в теплице. Труд в природе можно считать важным ресурсом для решения задач всестороннего развития, так как с его помощью можно реализовывать нравственное, эстетическое, физическое и умственное развитие личности человека. Во время данного вида трудовой деятельности у подростков не только воспитывается любовь к природе, но и развивается интерес к трудовой деятельности, а так же сознательное и ответственное отношение к труду.

Художественный и ручной труд, это, прежде всего труд, направленный на удовлетворение эстетических потребностей человека. Содержанием данного вида труда является изготовление поделок и подарков своими руками из природного материала, бумаги, ткани, дерева и т.д. Данный вид трудовой деятельности способствует не только развитию творческих способностей, но и развитию мелкой моторики рук, воспитывает некоторые волевые качества, а именно настойчивость, выдержку, умение доводить начатое дело до логического завершения.

Организация коллективного труда дает не только возможность формирования трудовых умений и навыков одновременно у большого количества детей, но и возможность формирования коллективных отношений, в которых реализуются навыки социальной компетентности, и происходит формирование коммуникативных навыков [7].

В ходе специально организованного коллективного труда закладывается базовое умение принятия общей цели и принятие коллективной ответственности, формируются такие умения, как договариваться и согласовывать свои действия, планировать командную работу, навык взаимопомощи, навык оценки собственного труда и труда другого человека.

При специальной организации коллективного труда важным звеном являются не только участники коллектива, но и руководитель. Ключевыми моментами руководства коллективным трудом можно считать:

- руководитель разъясняет суть и значение предлагаемой работы, а так же необходимость разделения работы на составные части и выполнение ее в подгруппах, необходимость взаимодействия;

- разъяснив суть и значение предлагаемой работы, педагог руководит организацией процесса труда, помогает разложить процесс на составные части, тем самым подсказывая, что необходимо сделать при выполнении задания, проверяет удобство расположения и доступность оборудования, контролирует внешний вид подростков (завёрнуты ли рукава, надеты ли фартучки), контролирует процесс взаимодействия подростков, при необходимости, вмешивается в этот процесс.

В процессе руководства коллективным трудом педагог уделяет большое внимание характеру взаимоотношений, которые складываются между подростками. Задача педагога состоит в том, чтобы способствовать проявлению дружеских взаимоотношений, проявлению заботы подростков

друг к другу, взаимовыручки, поддержки, учить подростков правильно реагировать в ситуации неуспеха [9].

В связи с этим при организации коллективной трудовой деятельности возникает необходимость создавать такие условия совместной деятельности, которые учатся самостоятельно договариваться, распределять обязанности и выполнять общественно полезное дело коллективно или в парах. Тем самым подростки получают не только удовлетворение от успешно выполненной работы, но и получают впечатления от оказанной помощи взрослым или своим сверстникам, при этом данные впечатления оказываются взаимными. На базе совместной деятельности расширяется не только кругозор, но и расширяются навыки социальной компактности.

Под групповой работой, в рамках совместной деятельности, понимается непосредственное взаимодействие участников в малых группах, в которых они самостоятельно или с помощью руководителя устанавливают нормы взаимодействия, могут коллективно выбирать направление своей работы, опираясь на потребности всех участников группы, а так же самостоятельно выбирают средства решения общей задачи. За совместным решением поставленной задачи стоит умение видеть позицию другого участника процесса, умение адекватно оценивать ее, примеряя к заданным условиям, принимать позицию другого участника или не принимать ее аргументированно, соглашаться полностью или оспаривать элементы решения, и самое главное - иметь собственную точку зрения, уметь её отстаивать, аргументировать.

Психолого-педагогические исследования, основанные на организации совместной деятельности, выделяют базовые условия, при соблюдении которых сотрудничество в малых группах приводит не только к освоению навыков, но и развитию социальной компетентности участников процесса.

Первым таким условием можно считать установление позитивных взаимосвязей между участниками совместной деятельности. Позитивные взаимосвязи в первую очередь должны основываться на взаимном принятии участников совместной деятельности друг друга.

Вторым базовым условием можно считать важность индивидуального вклада каждого участника совместной деятельности в общее дело. Здесь имеет место подчеркивать даже самые незначительные на первый взгляд попытки подростка принести свой вклад в общее дело.

Третье базовое условие - оптимизация взаимодействия участников процесса совместной деятельности. Оптимизация взаимодействий подразумевает оказание взаимопомощи в процессе решения общей задачи. Взаимопомощь не только в интеллектуальном и физическом плане, но и в эмоциональном. Важным является не только создание ситуации успеха, где подросток показывает и реализовывает свои способности. Но и возникновение краткосрочных ситуаций неуспеха в элементах деятельности, в которых затем подросток получает помощь и поддержку со стороны сверстников.

Четвёртое базовое условие – наличие у подростков базовых социальных умений и навыков. Под базовыми социальными умениями подразумеваются умения, которые позволяют достаточно эффективно адаптироваться в возникшей ситуации. Например, умения задавать вопросы способствующие разрешению ситуации или внесению в нее ясности, умение обсуждать проблему и предлагать идеи по ее разрешению, выражать эмпатию, давать критическую оценку высказываниям окружающих, аргументировать свою точку зрения и т.д. В качестве базовых социальных навыков используются навыки сбора информации, разрешения конфликтов, представление результатов собственной работы коллективу, организация коллективной

работы, принятия решения и т.д. Если же подростки не обладают данными социальными умениями и навыками, то возникает необходимость постоянного педагогического руководства коллективной деятельности.

Пятое условия развития социальной компетентности в специально организованной совместной деятельности – это рефлексия. Рефлексия процесса совместной деятельности связана с необходимостью оценки произошедших событий в групповой работе, с необходимостью анализа процесса деятельности и ее результатов. Если подростки не обладают навыками рефлексии своего поведения и своей деятельности, то возникает необходимость педагогического руководства процесса рефлексии[31].

Формирование социальной компетентности у подростков в рамках совместной деятельности возможно только при выделении особой роли для рефлексии этой совместной деятельности. Поскольку, именно подросток, в отличие от ребенка младшего школьного возраста, способен отнестись к себе и к своей деятельности рефлексивно. По Выготскому, рефлексия, в подростковом возрасте связана с новым этапом развития самосознания. Рефлексия в подростковом возрасте – это, прежде всего анализ собственных переживаний и собственного состояния по завершению деятельности, а так же попытка отразить переживаемые эмоции. Например, в рамках рефлексии могут возникать такие вопросы как: «что я чувствовал?», «что я думал?», «что приобрел нового?», «что меня удивило больше всего?», «что я понял из этой ситуации?», «как я строил свое поведение?», «почему мое поведение было именно таким?» и т.п.

В связи с тем, что рефлексия подростка направлена в большей степени исключительно на свои переживания и мысли, в рамках педагогического руководства возникает необходимость разворачивать индивидуальную рефлексия подростков на элементы группового взаимодействия.

В содержание рефлексии подростка следует включить размышления о связи своего «Я» с «Я» другого человека. Например, «что значило для меня быть рядом с другими?», «что значила для меня наша с ним совместная деятельность?», «ощущал ли я поддержку и помощь партнера?», «какого было мне оказать поддержку другому человеку?», «как я воспринимал поведение других в рамках совместной деятельности?»[31].

Таким образом, одним из основных этапов успешного развития и формирования социальной компетентности у подростков в процессе совместной деятельности можно считать рефлексия, как самоанализ. Если подростки не обладают навыками рефлексии своего поведения и своей деятельности, то возникает необходимость педагогического руководства процесса рефлексии. Поскольку рефлексивная деятельность является базовым звеном любого процесса, связанного с саморазвитием.

Поскольку в некоторых случаях возникает необходимость педагогического руководства процесса рефлексии, мы посчитали необходимым рассмотреть навыки педагога, способствующие эффективному раскрытию и формированию социальной компетентности подростков.

Итак, важно, чтобы педагог владел следующими навыками, которые развивают педагогическую рефлексия:

- безоценочное восприятие личностных особенностей подростков, при этом следует сделать акцент на признании уникальности каждого участника процесса и применении этой уникальности в отношении решения общей проблемы или задачи;

- вербальное и невербальное сопереживание успехам и неудачам каждого участника совместной деятельности;

- признание права каждого подростка на собственное мнение и собственные убеждения;

- придерживаться принципу сотрудничества не только в совместной деятельности подростков друг с другом, но и в системе подросток – педагог;

- высокий уровень наблюдательности педагога.

Процесс рефлексии чаще всего разделяют на два формы – вербальная рефлексия и эмоционально – образная рефлексия.

Применение вербальной формы рефлексии в качестве способа развития социальной компетентности в рамках совместной деятельности подростков предполагает:

- рассмотрение содержания определенной ситуации и вычленение в ней отдельных элементов, в которых возникли проблемы;

- выявление назревающих противоречий в рамках совместной деятельности, выявление имеющихся способов разрешения данных противоречий;

- формулирование вопросов, обращенных к себе и к сверстникам;

- формулирование нравственной оценки мыслей, чувств, эмоций и действий в рамках совместной работы;

- формулирование обобщенного способа действий в аналогичных ситуациях.

Применение эмоционально - образной формы рефлексии в качестве способа развития социальной компетентности в рамках совместной деятельности подростков предполагает:

- припоминание ситуаций, в которых был ярко окрашен эмоциональный фон, как положительными, так и отрицательными эмоциями, с применением анализа возможных причин возникновения эмоций;
- создание целостного эмоционально благополучного фона от совместной трудовой деятельности;
- формулирование выводов по сохранению и изменению эмоционального фона в аналогичных ситуациях, возникновение которых возможно в будущем[31].

Значительным потенциалом в решении задач по социальной инклюзии детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья обладает системно-ресурсный подход. Это вариант системного подхода, который предполагает выявление ресурсов, требующихся для функционирования системы и решения задач социальной инклюзии. В контексте проблем социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии в качестве системы необходимо рассматривать взаимодействие «ребенок – социальная среда»[18].

Одним из базовых принципов социальной инклюзии в рамках системно – ресурсного подхода является «принцип комплементарности», предполагающий соответствие условий, созданных в учреждении, особым нуждам и возможностям ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Системно-ресурсный подход дает возможность описать индивидуальные потребности и особенности ребенка с ограниченными возможностями здоровья и условия среды, способные удовлетворить эти потребности, определяя тем самым инклюзивный характер социализации.

Психолого-педагогический анализ функционирования системы «ребенок – социальная среда» позволяет создать адекватные условия инклюзивной социальной среды, обеспечивающие эффективную

социализацию ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учетом его индивидуальных особенностей, потребностей и ресурсов[17].

Рассматривая системно-ресурсный подход как практику по инклюзивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, необходимо учесть, что каждая эффективно функционирующая система характеризуется открытостью, вариативностью путей своего развития, обладает различными механизмами поддержания единства своих компонентов. Кроме того, каждый отдельно ее взятый компонент (в данном случае, ребенок с ограниченными возможностями здоровья и социальная среда) должен быть также принят как сложная система, имеющая свои особенности функционирования.

Для полной психологической характеристики возможностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья как компонента системы «ребенок – социальная среда» мы используем понятие «ресурсы», трактуемое как система способностей психофизиологических и психосоциальных (возможностей, потребностей) ребенка к устранению противоречий со средой, преодолению неблагоприятных жизненных обстоятельств, создающая основу для развития ребенка. Если рассматривать ресурсы в континууме, то они могут быть условно представлены системой полюсов «низкий уровень ресурсов – высокий уровень ресурсов». Понятия «низкий уровень ресурсов» и «высокий уровень ресурсов» являются относительными и отражают индивидуально-специфические уровни, определяемые особенностями имеющегося нарушения и потенциальными возможностями каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Для характеристики инклюзивной социальной среды в системном контексте целесообразно использовать понятие «специальные условия», трактуемые как «условия, необходимые для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и

эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения и общения». Специальные условия представляются как составляющая континуального пространства, характеризующего инклюзивную образовательную и социальную среду, с противоположным полюсом «неадекватные условия»[5].

Таким образом, при применении системно – ресурсного подхода в организации совместной трудовой деятельности, есть возможность оценки имеющихся ресурсов у подростков с ограниченными возможностями здоровья для выбора конкретного вида трудовой деятельности. Это является необходимым принципом для создания ситуации успеха каждого из подростков.

В соответствии с точкой зрения О.А. Денисовой, Т.Л. Пасальской которые говорят о том, что эффективное психолого – педагогическое сопровождение продуктивного взаимодействия подростков в рамках развития социальной компетентности осуществляется только при наличии трех уровней: сотрудничество, соорганизация, сотворчество[31].

Уровень сотрудничества, при организации продуктивного взаимодействия подростков в рамках развития социальной компетентности, подразумевает деятельность подростков, в ходе которой они участвуют в совместном обсуждении возникающих проблем, проявляют самостоятельность, интерес, находят разные варианты решения проблемы.

Уровень соорганизации, при организации продуктивного взаимодействия подростков в рамках развития социальной компетентности, предполагает совместную работу подростков в рамках посильного вида трудовой занятости, и при возможности совместную выработку стратегии по оптимизации коллективной трудовой деятельности (распределение функций в рамках общего дела).

Уровень сотворчества, при организации продуктивного взаимодействия подростков в рамках развития социальной компетентности, подразумевает реализацию своих творческих способностей в некотором общем продукте, возможен творческий подход при введении инноваций в деятельность.

При соблюдении вышеперечисленных условий совместной трудовой деятельности групповая работа будет максимально способствовать развитию социальной компетентности, и расширять возможность освоения подростками новых социальных ролей.

Специально организованная совместная трудовая деятельность способствует развитию социальной компетентности подростков, а именно развитию таких показателей социальной компетентности, как ответственное отношение к общему делу, саморегуляция, адекватная самооценка, позитивная мотивация и эмпатия по отношению к партнёру, владение средствами общения и навыками конструктивного взаимодействия.

Выводы по главе

На современном этапе формирования общества обозначилась тенденция смещения в худшую сторону самочувствия и здоровья детей и

подростков, в связи с этим увеличилось количество детей с ограниченными возможностями здоровья.

Детьми с ограниченными возможностями считаются дети, имеющие различные отклонения физического или психического плана, которые в свою очередь обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие вести полноценную социальную жизнь.

На жизненном пути многих детей и подростков с ограниченными возможностями встречается такая ситуация, когда они, достигнув определенного возрастного периода, сталкиваются с противоречием, которое связано с инстинктивным тяготением к сплочению и группированию со сверстниками, но не возможностью реализовать это в связи с возникающими затруднениями. К таким затруднениям можно отнести не понимание, с ними не стремятся вступать в какие-либо взаимоотношения, общаться, часто смеются над ними, их избегают и игнорируют. В итоге у таких детей возникают препятствия, которые мешают установлению обычных и стабильных контактов (взаимоотношений) между людьми.

Выделяют три группы проблем, которые могут чаще всего встречаться при общении детей и подростков, к данным трудностям относят:

— трудности, образовавшиеся в связи с такими дефектами развития ребенка как нарушение речевого развития, задержка психического развития или умственная отсталость др.;

— трудности общения, которые в первую очередь могут быть спровоцированы социальными факторами, такими как педагогическая запущенность, социальная депривация и/или изоляция, трудновоспитуемость и др.;

— трудности общения, которые могут быть обусловлены индивидуально-типологическими особенностями, такими как эмоциональное состояние, характер, темперамент и многое другое.

При появлении трудностей в общении и проблем связанных с социализацией возникает необходимость рассмотреть вопрос социальной компетентности, как определенный уровень сформированности социальных навыков, личного опыта взаимодействия с окружающими людьми, который позволяет адекватно выполнять нормы и правила, закрепленные в обществе.

Проблема социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья является актуальной в Российской Федерации. Учреждения, оказывающие образовательные и реабилитационные услуги, по возможности интегрируют детей и подростков с ограниченными возможностями в общество по средствам инклюзивного образования. Но полное принятие обществом процесса социальной интеграции детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья возможно только при условии выращивания нового поколения, для которого интеграция станет частью мировоззрения с раннего детства.

На данный момент мы можем лишь локально облегчить протекание процессов социальной инклюзии, для этого следует рассмотреть совместную деятельность подростков как средство формирования и развития социальной компетентности.

Эффективным средством формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья является специально организованная совместная деятельность, в ходе которой усиливается ощущение собственной ценности, строятся индивидуально ориентированные социально – коммуникативные связи, возникает чувство внутреннего контроля и порядка. Помимо этого, совместная деятельность помогает

справиться с внутренними негативными переживаниями, и трудностями взаимодействия, которые подросток может считать не разрешимыми.

Организация коллективного труда дает не только возможность формирования трудовых умений и навыков одновременно у большого количества детей, но и возможность формирования коллективных отношений, в которых реализуются навыки социальной компетентности, и происходит формирование коммуникативных навыков.

В ходе специально организованного коллективного труда закладывается базовое умение принятия общей цели и принятие коллективной ответственности, формируются такие умения, как договариваться и согласовывать свои действия, планировать командную работу, навык взаимопомощи, навык оценки собственного труда и труда другого человека.

В процессе руководства коллективным трудом педагог уделяет большое внимание характеру взаимоотношений, которые складываются между подростками. Задача педагога состоит в том, чтобы способствовать проявлению дружеских взаимоотношений, проявлению заботы подростков друг к другу, взаимовыручки, поддержки, учить подростков правильно реагировать в ситуации неуспеха.

Помимо этого педагог уделяет большое внимание базовым условиям при организации совместной деятельности подростков с ограниченными возможностями, направленной на развитие социальной компетентности: установление позитивных взаимосвязей между участниками совместной деятельности; важность индивидуального вклада каждого участника в общее дело; оптимизация взаимодействия участников процесса совместной деятельности; наличие у подростков базовых социальных умений и навыков; рефлексия.

В связи с тем, что рефлексия подростка направлена в большей степени исключительно на свои переживания и мысли, в рамках педагогического руководства возникает необходимость разворачивать индивидуальную рефлексию подростков на элементы группового взаимодействия.

В совокупности с данными условиями эффективным является применение системно – ресурсного подхода в организации совместной трудовой деятельности, данный подход предполагает возможность оценки имеющихся ресурсов у подростков с ограниченными возможностями здоровья для выбора конкретного вида трудовой деятельности. Это является необходимым принципом для создания ситуации успеха каждого из подростков.

В соответствии с точкой зрения О.А. Денисовой, Т.Л. Пасальской которые говорят о том, что эффективное психолого – педагогическое сопровождение продуктивного взаимодействия подростков в рамках развития социальной компетентности осуществляется только при наличии трех уровней: сотрудничество, соорганизация, сотворчество.

Включаясь в различные виды совместной деятельности, и выполняя соответствующие социальные роли, подростки не только познают мир взрослых через продуктивную деятельность, но и учатся взаимодействию с людьми в рамках коллектива, осваивая, таким образом, нормы социальных отношений.

Можно сделать вывод о том, что одним из факторов, влияющих на успешное функционирование человека в социальной действительности, является выработка сценариев поведения, которые соответствуют социальной действительности и регламентированы нормами определенного вида деятельности.

Глава 2. Организация совместной трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями здоровья

2.1. Изучение особенностей социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, посещающих реабилитационный центр.

Определение социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, как доведенного до автоматизма социального умения, на наш взгляд, может быть связано с одним из аспектов социальной адаптации, а именно приспособлением индивида к условиям социальной среды, и в свою очередь может определять ситуацию функционирования индивида, которая называется «здесь и сейчас». Данная компетентность не может решить проблему выживания индивида, в условиях быстро изменяющегося общества, делает человека менее гибким, а общество – традиционным.

Если же определять социальную компетентность как единицу социализации (процесс освоения человеком ценностных ориентиров и социальных норм), то это позволяет прогнозировать наиболее гибкое социальное поведение человека, комфортное его пребывания в социуме, эффективное исполнение человеком определенных социальных ролей, в связи с этим можно говорить уже об успешном функционировании индивида в социуме.

Нами была разработана диагностическая карта наблюдения по оценке уровня развития социальной компетентности подростков (см. Приложение 1), данная диагностическая карта была разработана на основе программы «Социального взаимодействия» («Сообщество»), которая является методическим пособием для специалистов «Городского реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга» г. Красноярск»[34].

В рамках программы «Социального взаимодействия» («Сообщество») социальная компетентность включает в себя следующие основные компоненты: умение завязывать и поддерживать разговор; умение передать настроение и содержание увиденного; умение проявлять нравственное отношение к другим людям, умение регулировать конфликты; умение

высказывать собственную точку зрения; умение уважать чужую точку зрения; умение высказывать оценочные суждения по конкретной ситуации; осознание и планирование своих поступков; удержание простых правил поведения в группе; умение высказывать собственное мнение в контексте беседы; умение задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания; способность инициировать помощь другим; умение просить о помощи.

Целью диагностикой карты наблюдения является: выявление актуального уровня развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Основные принципы организации наблюдения, как метода диагностики развития социальной компетентности:

1. обеспечение естественного поведения испытуемого в ситуации наблюдения;
2. объективность;
3. системность;
4. целенаправленность.

Изучение особенностей социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями проводилось на основании трех компонентов: эмоциональный компонент, когнитивный и поведенческий. Каждый компонент предполагает разделение социальной компетентности на три уровня развития – низкий, средний, высокий. Рассмотрим подробнее каждый компонент развития социальной компетентности на каждом уровне.

Эмоциональный компонент развития социальной компетентности включает в себя следующие навыки: обращение друг к другу по имени и в приветливой форме; позитивное отношение и готовность к сотрудничеству в совместной деятельности со сверстниками; умение выразить разнообразные

эмоции (простые, сложные); умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные чувства (простые и сложные).

Так, например, навык обращения друг к другу по имени и в приветливой форме можно разделить на три уровня развития данного навыка следующим образом.

Высокий уровень развития данного навыка предполагает, что подросток обладает навыками элементарной коммуникации при взаимодействии со сверстниками, а именно обращение друг к другу по имени в вежливой форме, проявляет инициативу в общении и совместной деятельности.

Средний уровень предполагает, что подросток частично обладает навыками элементарной коммуникации при взаимодействии со сверстниками.

Низкий уровень предполагает, что подросток не обладает навыками элементарной коммуникации при взаимодействии со сверстниками.

Следующим навыком в эмоциональном компоненте можно считать позитивное отношение подростка и готовность к сотрудничеству в совместной деятельности со сверстниками, данный навык так же можно разделить на три уровня.

Высокий уровень данного навыка характеризуется тем, что подросток активен в общении, проявляет готовность к совместной деятельности со сверстником, проявляет инициативу продолжения контакта, ребенок открыт для новых видов совместной деятельности, проявляет интерес к приобретению нового позитивного опыта совместной деятельности.

Средний уровень характеризуется тем, что подросток является достаточно активным в общении, иногда проявляет готовность к совместной деятельности со сверстником.

Низкий уровень проявляется в том, что подросток является малоактивным и малоразговорчивым в общении, крайне редко проявляет

готовность к совместной деятельности со сверстником, не проявляет интерес к приобретению нового опыта совместной деятельности.

Немало важным эмоциональным компонентом развития социальной компетентности, является умение выражать разнообразные эмоции, как простые, так и сложные. Данное умение так же разделяется на три уровня.

Высокий уровень развития умения выражать свои эмоции характеризуется тем, что подросток активен в общении, и при взаимодействии может выражать разные эмоции: простые, например, такие как: радость, грусть, гнев, страх, удовольствие; и сложные эмоциональные проявления, например, такие как: интерес, удивление, отвращение, неприязнь, восхищение, стыд.

Средний уровень развития умения выражать эмоции характеризуется тем, что подросток является достаточно активным в общении, и при взаимодействии может с легкостью выражать простые эмоции, например, такие как: радость, грусть, гнев, страх, удовольствие; и некоторые из сложных эмоциональных проявлений, такие как: интерес, удивление, отвращение.

В свою очередь низкий уровень развития умения выражать эмоции проявляется в том, что подросток является малоактивным и при взаимодействии использует только некоторые простые эмоции, например, такие как радость, гнев (злость), грусть.

Последним эмоциональным компонентом развития социальной компетентности выступает умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные чувства.

Высокий уровень развития данного умения характеризуется тем, что подросток знает, как проявляются разнообразные эмоции: простые, такие как: радость, грусть, гнев, страх, удовольствие; и сложные эмоциональные проявления, такие как: интерес, удивление, отвращение, неприязнь,

восхищение, стыд. При этом может объяснить, по каким причинам другой человек может испытывать те или иные чувства.

Средний уровень характеризуется тем, что подросток знает, как проявляются простые эмоции, например, такие как: радость, грусть, гнев, страх, удовольствие; и некоторые из сложных эмоциональных проявлений, такие как: интерес, удивление, отвращение. При этом может объяснить, по каким причинам другой человек может испытывать простые эмоции, но затрудняется в объяснении сложных эмоциональных проявлений.

Низкий уровень проявляется в том, что подросток знает, как проявляются некоторые простые эмоции, например, такие как радость, гнев, грусть. Но при этом затрудняется объяснить, по каким причинам другой человек может испытывать те или иные эмоции.

Второй компонент развития социальной компетентности – когнитивный.

Когнитивный компонент включает навыки: умение благодарить сверстника за оказанную помощь (понимание необходимости применения слов благодарности); умение справедливо оценивать поступки свои и чужие (оценивается степень развитости представлений о нравственных нормах и уважительном отношении к окружающим); умение уважать чужую точку зрения (на уровне понимая); понимание необходимости спросить разрешение, на использование вещей, принадлежащим другим людям. Рассмотрим более подробно каждый навык когнитивного компонента развития социальной компетентности.

Так, например, умение благодарить сверстника за оказанную помощь (понимание необходимости слов благодарности) можно разделить на три уровня следующим образом.

Высокий уровень развития данного навыка предполагает, что подросток знает необходимость применения слов благодарности в ответ на оказанную ему

помощь сверстником. Регулярно применяет данное знание в повседневной жизни.

Средний уровень предполагает, что подросток знает необходимость применения слов благодарности в ответ на оказанную ему помощь сверстником. Но не всегда применяет данное знание в повседневной жизни, нуждается в напоминании о необходимости применения имеющегося знания.

Низкий уровень предполагает, что подросток не знает необходимость применения слов благодарности в ответ на оказанную помощь сверстником, нуждается в постоянном напоминании о применении слов благодарности.

Следующее умение в когнитивном компоненте развития социальной компетентности связано с наличием у подростка умения справедливо оценивать поступки как свои, так и чужие. Оценивается степень развитости представлений о нравственных нормах и уважительном отношении к окружающим

В рамках данного умения, высокий уровень предполагает, что подросток может адекватно оценивать себя, свои возможности и способности; может самостоятельно (критически) подойти к оценке результатов своего труда, и своих поступков; имеет достаточные представления о нравственных нормах и их применении в повседневной жизни.

Средний уровень предполагает затруднения в оценке результатов своего труда, своих поступков, однако, подросток способен проанализировать их при помощи взрослого; имеет базовые представления о нравственных нормах, но не всегда видит необходимости их практического применения.

Низкий уровень в свою очередь предполагает что, подросток недооценивает или переоценивает свои возможности, способности (заведомое нивелирование / «восхваление» результатов своего труда), проявляет

зависимость от мнения взрослых. Подросток чаще всего не имеет даже базовых представлений о нравственных нормах.

Умение уважать чужую точку зрения в рамках когнитивного компонента оценивается на уровне понимания.

Высокий уровень умение уважать чужую точку зрения предполагает, что подросток знает о необходимости уважения точки зрения другого человека, применяет это знание в общении - может выслушать мнение собеседника до конца, не перебивает.

Средний уровень развития данного умения предполагает, что подросток знает о необходимости уважения чужой точки зрения, но не всегда может применять ее в повседневной жизнедеятельности, иногда нуждается в напоминании о данных правилах.

Низкий уровень соответственно предполагает то, что подросток не знает о необходимости уважения чужой точки зрения.

Заключительное умение в рамках когнитивного компонента развития социальной компетентности связано с пониманием необходимости спросить разрешения, если подросток хочет воспользоваться вещами, принадлежащими другому человеку.

Высокий уровень развития данного навыка предполагает, что подросток понимает необходимость спрашивать разрешение при использовании вещей, не принадлежащих ему, регулярно применяет данное знание в повседневной жизнедеятельности.

Средний уровень предполагает, что подросток понимает необходимость спросить разрешение при использовании вещей, не принадлежащих ему, но не всегда может применять данное знание в повседневной жизнедеятельности самостоятельно, иногда нуждается в напоминании о данных правилах.

Низкий уровень предполагает что, подросток не знает о необходимости спрашивать разрешение при использовании вещей, не принадлежащих ему.

Третий компонент развития социальной компетентности – поведенческий.

Поведенческий компонент включает следующие навыки: инициативность общения умение завязывать разговор; умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме; умение взаимодействовать в мини группах (соблюдение элементарных правил поведения в группе); умение вести себя адекватно ситуации и правильно выражать свои чувства (внешняя культура поведения); умение высказывать собственное мнение в контексте беседы; умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий; умение высказывать оценочные суждения; умение рассказывать последовательно и логично о недавно произошедших событиях.

Умение завязывать разговор и инициативность общения в рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности можно разделить на три уровня развития следующим образом.

Высокий уровень данного умения предполагает, что подросток сам проявляет инициативу коммуникативного взаимодействия со сверстниками, может предложить разные темы для общения, а так же может поддерживать коммуникацию на разные темы, касающиеся как бытовой (повседневной) жизни, так и ранее не известных подростку тем с целью узнать новую для себя информацию.

Средний уровень предполагает, что подросток от случая к случаю проявляет инициативу коммуникативного взаимодействия со сверстниками, может поддерживать коммуникацию на темы, касающиеся бытовой (повседневной) жизни, но не может поддерживать разговор на ранее неизвестные темы.

Низкий уровень предполагает, что подросток при социальном взаимодействии проявляет скудную заинтересованность в коммуникации по отношению к сверстнику, при этом сам не является инициатором коммуникативного взаимодействия.

Следующим важным умением поведенческого компонента является умение развивать коммуникативную ситуацию, согласно заданной теме.

Высокий уровень умения развивать коммуникативную ситуацию, согласно заданной теме предполагает, что подросток проявляет заинтересованность в развитии коммуникации по отношению к определенному виду деятельности или ситуации, может задавать вопросы в определенном русле беседы, а так же давать развернутые ответы, возможно с передачей эмоциональных составляющих конкретного диалога или ситуации.

Средний уровень предполагает, что подросток от случая к случаю проявляет заинтересованность коммуникативного взаимодействия со сверстниками, может развивать коммуникативную ситуацию на темы, касающиеся бытовой (повседневной) жизни, но не может поддерживать разговор на ранее неизвестные темы. Может задавать простые вопросы – уточнения. Отвечает на вопросы не развернутыми предложениями.

Низкий уровень предполагает, что ребенок при социальном взаимодействии проявляет скудную заинтересованность в развитии коммуникации со сверстниками, в большинстве случаев не может развивать коммуникативную ситуацию, согласно заданной теме.

Умение взаимодействовать в мини группах (соблюдение элементарных правил в поведении в группе) так же можно разделить на три уровня развития.

Высокий уровень умения взаимодействовать в мини группах предполагает, что подросток способен взаимодействовать со сверстниками в мини группах и парах. Соблюдает установленные элементарные правила в

процессе группового взаимодействия. Так же может учитывать интересы и потребности своего напарника во время игры или выполнения совместного задания, при нацеленности на общий результат.

Средний уровень умения взаимодействовать в мини группах предполагает, что подросток способен взаимодействовать со сверстниками в парах, но затрудняет во взаимодействии с мини группой. Частично соблюдает установленные элементарные правила в процессе группового взаимодействия, иногда нуждается в напоминании об установленных правилах. Может учитывать интересы напарника, если они совпадают с собственными интересами.

Низкий уровень умения взаимодействовать в мини группах предполагает, что подросток не способен взаимодействовать со сверстниками в мини группах и парах. Не соблюдает установленные элементарные правила в процессе группового взаимодействия. Нацеленность только на свои интересы, чаще всего преследует собственный план действий, вне зависимости от деятельности группы.

Внешнюю культуру поведения, а именно умение вести себя адекватно ситуации и правильно выражать свои чувства, в рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности можно разделить на три уровня развития следующим образом.

Высокий уровень внешней культуры поведения характеризуется тем, что подросток знает как правильно вести в не знакомых ситуациях и стандартных ситуациях (бытовых, повседневных, ситуации занятия и т.д.), применяет имеющиеся знания в практической жизни. Умеет вести себя спокойно, не кричать, не мешать и не создавать дискомфорт окружающим. Умеет правильно выражать базовые чувства (радость, гнев, страх, одобрение, отвращение, уныние, удивление) и вторичные чувства (гордость, любовь, любопытство, скромность, стыд, вина).

Средний уровень внешней культуры поведения может характеризоваться тем, что подросток знает большинство стандартных ситуаций (бытовых, повседневных, ситуации занятия и т.д.) и знает базовые правила поведения в данных ситуациях, но при этом не всегда стремится, применяет имеющиеся знания в практической жизни. Нуждается в направляющей помощи взрослого. Умеет правильно выражать базовые чувства (радость, гнев, страх, одобрение, отвращение, уныние, удивление).

Низкий уровень внешней культуры поведения может характеризоваться тем, что подросток не знает даже базовых правил поведения в стандартных ситуациях (бытовых, повседневных, ситуации занятия и т.д.), нуждается в постоянном напоминании взрослым об этих правилах. Умеет распознавать 1-2 базовых чувства.

Умение высказывать собственное мнение в контексте беседы в рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности можно разделить на три уровня.

Высокий уровень умения высказывать собственное мнение предполагает, что подросток может высказать собственное мнение в рамках конкретной беседы или заданной ситуации. Может самостоятельно излагать информацию развернутыми предложениями, дополняющими фразами, отвечая на поставленные дополнительные вопросы.

Средний уровень умения высказывать собственное мнение предполагает, что подросток может высказать собственное мнение в рамках конкретной беседы или ранее знакомой заданной ситуации. При помощи дополняющих вопросов может более развернуто излагать ситуацию.

Низкий уровень умения высказывать собственное мнение предполагает, что у подростка отсутствует умение высказывать собственное мнение в контексте конкретной беседы, может отвечать простыми предложениями, состоящими из одного – двух слов.

Умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания в рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности можно разделить на три уровня следующим образом.

Высокий уровень развития данного умения предполагает, что подросток умеет в арсенале разговорной речи множество уточняющих вопросов, а так же может задавать развернутые уточняющие вопросы для получения необходимой информации, способствующей выполнению задания или разрешению ситуации.

Средний уровень развития данного умения предполагает, что подросток умеет задавать только уточняющие вопросы «шаблонного характера» для получения необходимой информации, способствующей выполнению задания или разрешению ситуации («как это сделать?»; «Я правильно делаю?» и т.д.).

Низкий уровень развития данного умения предполагает, что подросток не умеет задавать уточняющие вопросы, способствующие выполнению задания или разрешению ситуации. При возникновении трудностей возникает ситуация так называемого «зависания».

Умение высказывать оценочные суждения в рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности можно разделить на три уровня следующим образом.

Высокий уровень развития умения высказывать оценочные суждения предполагает, что подросток, обладая знаниями о нравственных нормах, может высказывать оценочные суждения о конкретном поступке другого человека. А так же может дать оценочное суждение о продукте деятельности в соответствии с эстетическими предпочтениями.

Средний уровень развития умения высказывать оценочные суждения предполагает, что подросток, обладая знаниями о нравственных нормах, может высказывать оценочные суждения о собственном поведении, но периодически

затрудняется в оценочном суждении по поводу заданной ситуации или конкретном поступке другого человека. При этом может дать оценочное суждение о продукте деятельности в соответствии с эстетическими предпочтениями.

Низкий уровень развития умения высказывать оценочные суждения предполагает, что подросток не обладает навыком высказывания оценочных суждений, в силу отсутствия знаний о нравственных нормах и отсутствия эстетических предпочтений.

Заключительным умением в рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности является умение рассказывать о недавно произошедших событиях последовательно и логично.

Высокий уровень развития данного навыка предполагает, что подросток, может логично и последовательно рассказывать о недавних событиях, или произошедших с ним ситуациях, при этом используя эмоциональное окрашивание изложенного материала.

Средний уровень развития данного навыка предполагает, что у подростка присутствует умение рассказывать о недавних событиях или произошедших с ним ситуациях, с использованием эмоционального окрашивания изложенного материала, но при этом не всегда логично и последовательно строит свой рассказ.

Низкий уровень развития данного навыка предполагает, что подросток может рассказывать о недавних событиях или о том что с ним произошло короткими фразами, без использования эмоционального окрашивания, строя свой рассказ не логично и не последовательно.

Для изучения актуального состояния развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья посещающих «Городской реабилитационный центр для детей и подростков с

ограниченными возможностями «Радуга» г. Красноярска» были выбраны 20 подростков (девочки и мальчики) в возрасте 14-17 лет.

По итогам проведенного нами психолого – педагогического исследования были выявлены следующие особенности развития (проблемные зоны) социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, посещающие реабилитационный центр:

По эмоциональному компоненту развития социальной компетентности, выявлены основные проблемные зоны: умение выражать разнообразные эмоции при социальном взаимодействии (у 70 % подростков - средний уровень); умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные чувства (у 70 % подростков - средний уровень).

По когнитивному компоненту развития социальной компетентности, выявлены основные проблемные зоны: умение справедливо оценивать свои и чужие поступки (у 50 % подростков - средний уровень, у 40% - низкий уровень); умение уважать чужую точку зрения (у 50 % подростков - средний уровень, у 30% - низкий уровень); понимание необходимости спросить разрешение, если хочет воспользоваться вещами, принадлежащими другому человеку (у 50 % подростков - средний уровень, у 20% - низкий уровень).

По поведенческому компоненту развития социальной компетентности, выявлены основные проблемные зоны: умение завязывать разговор, инициативность общения (у 30 % подростков - средний уровень, у 60% - низкий уровень); умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной темы (у 40 % подростков - средний уровень, у 50% - низкий уровень); умение взаимодействовать в мини группах (у 50 % подростков - средний уровень, у 40% - низкий уровень); умение вести себя адекватно ситуации и правильно выражать свои чувства – внешняя культура поведения (у 40 % подростков - средний уровень, у 50% - низкий уровень); умение

высказывать собственное мнение в контексте беседы (у 30 % подростков - средний уровень, у 60% - низкий уровень); умение задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий (у 40 % подростков - средний уровень, у 60% - низкий уровень); умение высказывать оценочное суждение (у 40 % подростков - средний уровень, у 60% - низкий уровень); умение последовательно и логично рассказывать о недавно произошедших событиях (у 40 % подростков - средний уровень, у 60% - низкий уровень).

С целью подтверждения полученных результатов об уровне развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, полученных методом наблюдения, нами был разработан бланк экспресс опроса родителей подростков с ограниченными возможностями здоровья, посещающих реабилитационный центр (Приложение 2).

Проведенный нами экспресс опрос родителей, который был организован, с целью выявления их мнения о трудностях которые испытывает их ребенок при общении со сверстниками, показал следующие результаты. В экспресс опросе участвовало 20 родителей подростков с ограниченными возможностями здоровья, опрос осуществлялся анонимно.

Наибольшее количество родителей отметило наличие следующих трудностей, которые возникают у их ребенка при общении со сверстниками: не умеет объяснять, почему другие люди испытывают те или иные эмоции и чувства (50%); не умеет справедливо оценивать свои и чужие поступки, в соответствии с нравственными нормами (65 %); не понимает необходимости уважать чужую точку зрения (60 %); не умеет завязывать разговор, но при этом есть желание проявить инициативу общения (75 %); при общении испытывает трудности развития коммуникативной ситуации в соответствии с заданной темой (80 %); не умеет взаимодействовать со сверстниками в мини группах (75 %); не умеет высказывать собственное мнение в контексте

беседы (60 %); испытывает трудности в умении задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания (85 %); испытывает трудности в разрешении конфликтных ситуаций (95 %); испытывает трудности при логичном и последовательном пересказе недавно произошедших событий (70 %).

Полученные данные свидетельствуют о реальном на данный момент состоянии развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, а так же подтверждают необходимость формирования и развития у подростков с ограниченными возможностями здоровья навыков и умений относящихся к социальной компетентности.

Таким образом, можно сказать, что экспресс опрос родителей подтверждает наличие следующих проблемных зон развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, выявленных методом наблюдения за поведением подростков в естественных условиях взаимодействия друг с другом:

- выявленные проблемные зоны эмоционального компонента развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья: умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные эмоции и чувства;

- выявленные проблемные зоны когнитивного компонента развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья: умение справедливо оценивать свои и чужие поступки, в соответствии с нравственными нормами; умение уважать чужую точку зрения, на уровне понимания;

- выявленные проблемные зоны поведенческого компонента развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья: инициативность общения; умение развивать коммуникативную

ситуацию согласно заданной теме; умение взаимодействовать в мини группах; умение высказывать собственное мнение в контексте беседы; умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий; умение последовательно и логично рассказывать о недавно произошедших событиях [3].

Для углубленного психолого – педагогического изучения развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья нами были выбраны 5 подростков (3 мальчика и 2 девочки) в возрасте 15 – 16 лет с диагнозом умеренная умственная отсталость.

По итогам проведенного психолого – педагогического исследования уровня развития социальной компетентности каждого подростка были получены следующие результаты.

Подросток № 1 – девочка, 16 лет. По критериям оценки уровня развития социальной компетентности наблюдается преимущественно низкий и средний уровни развития социальной компетентности (см. рис 1).

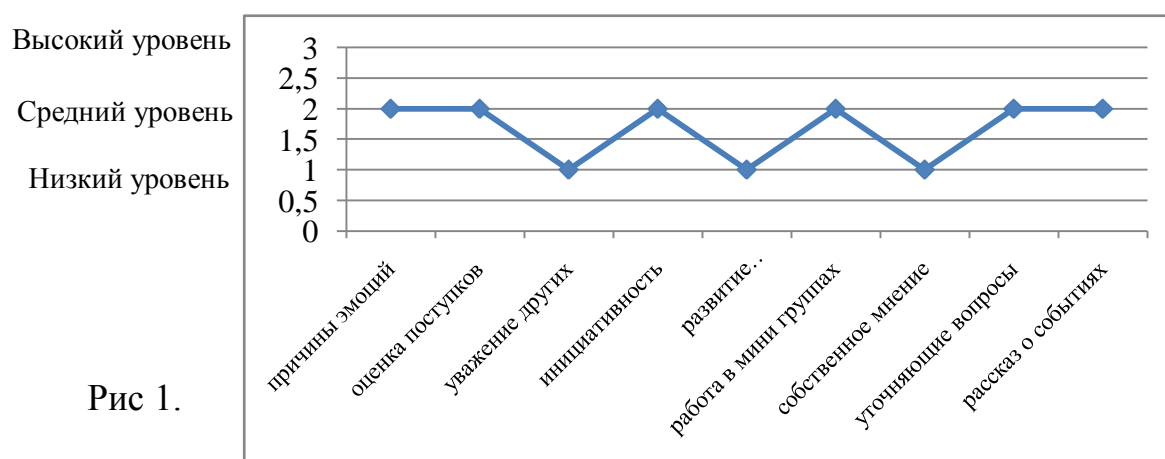


Рис 1.

Рассмотрим подробнее каждый компонент.

Эмоциональный компонент: умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные чувства (средний уровень развития).

Когнитивный компонент: умение справедливо оценивать свои и чужие поступки, в соответствии с нравственными нормами (средний уровень развития); умение уважать чужую точку зрения, выслушивать собеседника не перебивая его (низкий уровень развития).

Поведенческий компонент: инициативность общения, умение завязывать разговор (средний уровень развития); умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме (низкий уровень развития); умение взаимодействовать в мини группах (средний уровень развития); умение высказывать собственное мнение в контексте беседы (низкий уровень развития); умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий (средний уровень развития); умение логично и последовательно рассказывать о недавно произошедших событиях (средний уровень развития).

Подросток № 2 – девочка, 15 лет. По критериям оценки уровня развития социальной компетентности наблюдается средний уровень развития социальной компетентности (см. рис 2.).

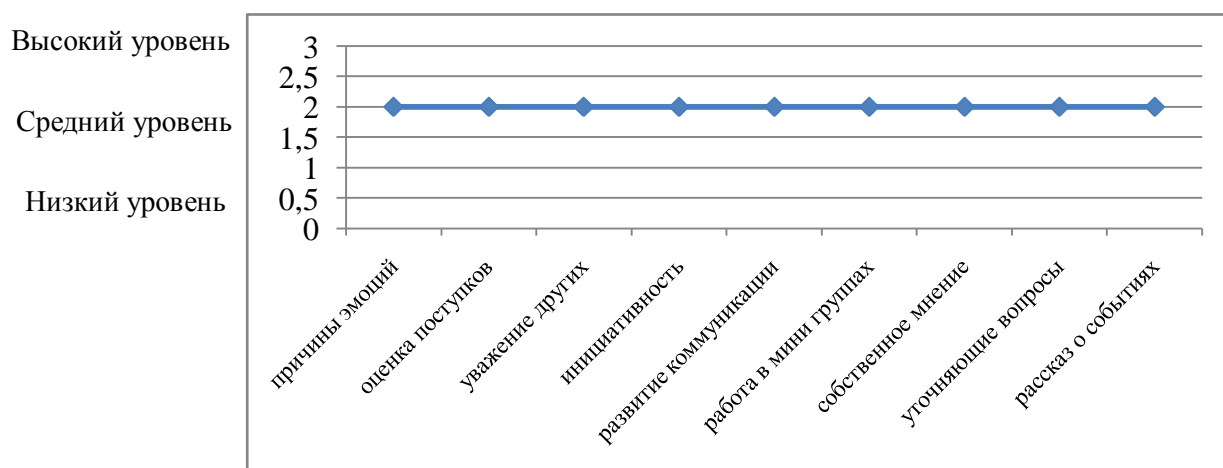


Рис 2.

Рассмотрим подробнее каждый компонент.

Эмоциональный компонент: умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные чувства (средний уровень развития).

Когнитивный компонент: умение справедливо оценивать свои и чужие поступки, в соответствии с нравственными нормами (средний уровень развития); умение уважать чужую точку зрения, выслушивать собеседника не перебивая его (средний уровень развития).

Поведенческий компонент: инициативность общения, умение завязывать разговор (средний уровень развития); умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме (средний уровень развития); умение взаимодействовать в мини группах (средний уровень развития); умение высказывать собственное мнение в контексте беседы (средний уровень развития); умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий (средний уровень развития); умение логично и последовательно рассказывать о недавно произошедших событиях (средний уровень развития).

Подросток № 3 – мальчик, 16 лет. По критериям оценки уровня развития социальной компетентности наблюдается низкий уровень развития социальной компетентности (см. рис 3.).

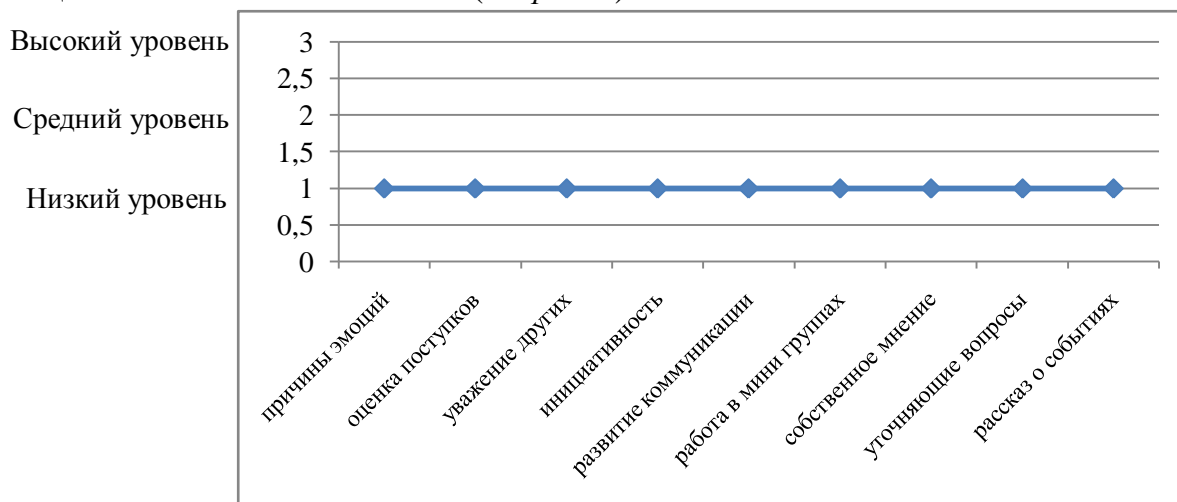


Рис 3.

Рассмотрим подробнее каждый компонент. Эмоциональный компонент: умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные чувства (низкий уровень развития).

Когнитивный компонент: умение справедливо оценивать свои и чужие поступки, в соответствии с нравственными нормами (низкий уровень развития); умение уважать чужую точку зрения, выслушивать собеседника не перебивая его (низкий уровень развития).

Поведенческий компонент: инициативность общения, умение завязывать разговор (низкий уровень развития); умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме (низкий уровень развития); умение взаимодействовать в мини группах (низкий уровень развития); умение высказывать собственное мнение в контексте беседы (низкий уровень развития); умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий (низкий уровень развития); умение логично и последовательно рассказывать о недавно произошедших событиях (низкий уровень развития).

Подросток № 4 – мальчик, 15 лет. По критериям оценки уровня развития социальной компетентности наблюдается средний уровень развития социальной компетентности (см. рис 4.).

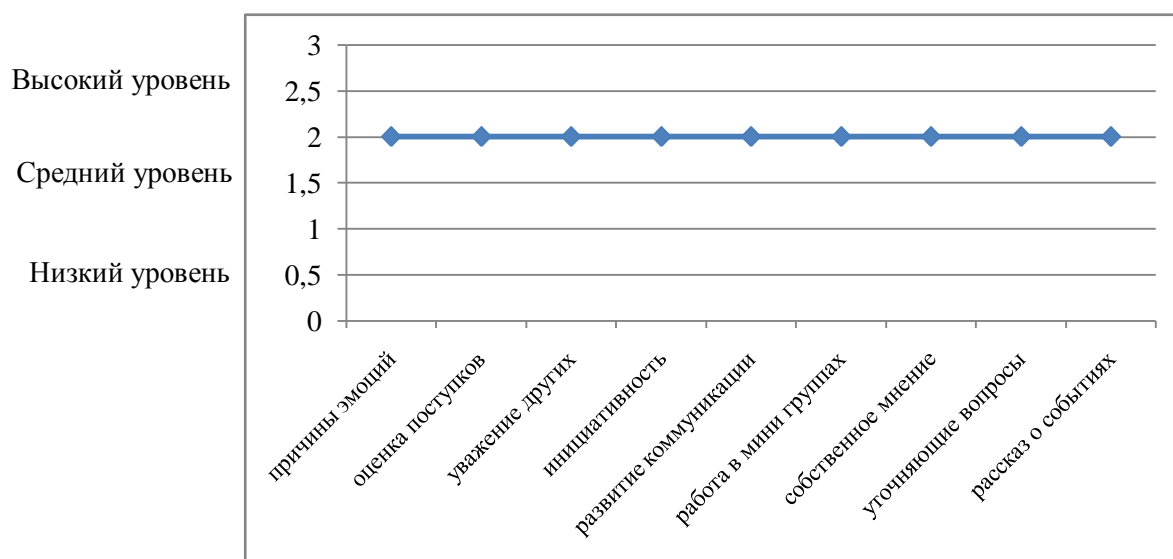


Рис 4.

Рассмотрим подробнее каждый компонент.

Эмоциональный компонент: умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные чувства (средний уровень развития).

Когнитивный компонент: умение справедливо оценивать свои и чужие поступки, в соответствии с нравственными нормами (средний уровень развития); умение уважать чужую точку зрения, выслушивать собеседника не перебивая его (средний уровень развития).

Поведенческий компонент: инициативность общения, умение завязывать разговор (средний уровень развития); умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме (средний уровень развития); умение взаимодействовать в мини группах (средний уровень развития); умение высказывать собственное мнение в контексте беседы (средний уровень развития); умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий (средний уровень развития); умение логично и последовательно рассказывать о недавно произошедших событиях (средний уровень развития).

Подросток № 5 – мальчик, 15 лет. По критериям оценки уровня развития социальной компетентности преимущественно наблюдается низкий уровень развития социальной компетентности, но по некоторым критериям выявлен средний уровень (см. рис 4.).

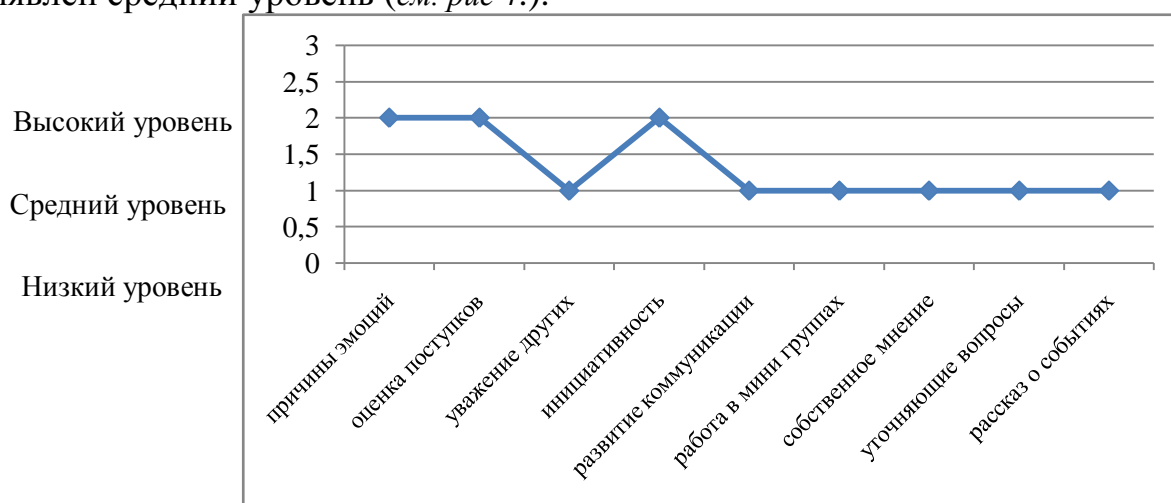


Рис 5.

Рассмотрим подробнее каждый компонент. Эмоциональный компонент: умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные чувства (средний уровень развития).

Когнитивный компонент: умение справедливо оценивать свои и чужие поступки, в соответствии с нравственными нормами (средний уровень развития); умение уважать чужую точку зрения, выслушивать собеседника не перебивая его (низкий уровень развития).

Поведенческий компонент: инициативность общения, умение завязывать разговор (средний уровень развития); умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме (низкий уровень развития); умение взаимодействовать в мини группах (низкий уровень развития); умение высказывать собственное мнение в контексте беседы (низкий уровень развития); умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий (низкий уровень развития); умение логично и последовательно рассказывать о недавно произошедших событиях (низкий уровень развития).

В связи с полученными результатами, актуального состояния уровня развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья, возникает необходимость организации такой совместной деятельности подростков, в рамках которой они могли бы получить позитивный опыт конструктивного социального взаимодействия друг с другом, влияющий на развитие их социальной компетентности в целом.

2.2. Разработка и реализация специальной программы по развитию социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях совместной трудовой деятельности

Одним из эффективных средств формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья является специально организованная совместная деятельность, в ходе которой усиливается ощущение собственной ценности, строятся индивидуально ориентированные социально – коммуникативные связи, возникает чувство внутреннего контроля и порядка. Совместная деятельность способствует выработке у подростков необходимых навыков взаимодействия, умений подчиняться коллективной дисциплине, но при этом не забывать о своих правах, на основе этого формируется умение соотносить личные интересы с общественными (групповыми). Осознание групповой принадлежности, возможность получения взаимопомощи и возможность ее оказания дает подростку чувство эмоционального благополучия, за счет осознания принятия окружающими [35].

В настоящее время существует множество терапевтических и обучающих игр, игровых техник по развитию и формированию социальной компетентности, с помощью которых возможно формировать у детей и подростков представления о правилах поведения, а так же стимулировать потребность во взаимодействии с окружающими людьми [40].

Подобные техники обладают очень большим потенциалом в развитии таких компонентов социальной компетентности как социальные навыки, социальные эмоции, социальный интеллект. Но при применении данных техник в работе с подростками, имеющими ментальные нарушения, возникает сложность в том, что после прохождения стадий игры необходимо переносить полученные знания и умения в рамках игровых ситуаций в реальную жизнь. Подросткам, имеющим ментальные нарушения, сделать это

крайне трудно, в силу особенностей своего развития, а иногда и вовсе становится не возможным.

В связи с этим возникает необходимость организации совместной деятельности подростков с ограниченными возможностями на основе реальных событий, которые подростки проживают совместно здесь и сейчас, а затем учатся их рефлексировать, находить свои ошибки и по возможности исправлять их, возможно коллективно или в парах.

Так, например, организация коллективного труда дает не только возможность формирования трудовых умений и навыков одновременно у большого количества подростков, но и возможность формирования коллективных отношений, в которых реализуются навыки социальной компетентности, и происходит формирование коммуникативных навыков.

В ходе специально организованного коллективного труда закладывается базовое умение принятия общей цели и принятие коллективной ответственности, формируются такие умения, как договариваться и согласовывать свои действия, планировать командную работу, навык взаимопомощи, навык оценки собственного труда и труда другого человека [39].

Нами была составлена специальная программа по развитию социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях совместной трудовой деятельности (*Приложение 3*).

Цель занятий в рамках реализации программы: способствовать развитию необходимой социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья для дальнейшего успешного взаимодействия со сверстниками.

Задачи разработки и реализации программы по развитию социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья:

- способствовать освоению подростками с ограниченными возможностями здоровья навыкам конструктивного взаимодействия со сверстниками, а именно: умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме; умение высказывать собственное мнение в контексте беседы; умение задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий;

- научить подростков взаимодействовать в парах и мини группах;

- расширить представления о важности коммуникации и совместной деятельности с окружающими людьми.

Принципы организации занятий по развитию социальной компетентности в условиях совместной трудовой деятельности:

- организация посильной трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями;

- создание необходимых условий для сотрудничества подростков с ограниченными возможностями друг с другом;

- предпроектная подготовка участников задействованных в реализации программы;

- постоянное руководство педагогом хода совместной деятельности подростков в рамках занятий;

- совместное планирование хода деятельности и рефлексия, как анализ процесса совместной деятельности и полученных результатов.

Для реализации такого принципа как организация посильной трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями здоровья нами был использован системно – ресурсный подход. Системно – ресурсный

подход, как мы уже говорили ранее, предполагает выявление имеющихся ресурсов у подростка с ограниченными возможностями, а именно индивидуальных способностей и особенностей, которые должны учитываться при организации работы с данным подростком с целью создания адекватных развивающих условий.

Применение системно – ресурсного подхода является одним из возможных механизмов создания ситуации успеха.

В рамках системно – ресурсного подхода нами было проведено исследование актуального состояния уровня развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья с диагнозом умеренная умственная отсталость. Данное исследование показало, что в качестве ресурсов развития социальной компетентности можно использовать позитивное отношение к сверстникам и готовность к сотрудничеству в совместной деятельности со сверстниками, умение выражать простые эмоции.

Одним из дополнительных ресурсов развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья в рамках реализации программы были выбраны их родители, которые непосредственно принимали участие в программе, по средствам выполнения домашних заданий, которые предполагали беседы и обсуждения на определенные темы.

При выборе конкретного вида трудовой деятельности для реализации программы по развитию социальной компетентности мы воспользовались профессиональной диагностикой «Hamet 2», которая была специально разработана в Германии для подростков и молодых людей с ограниченными возможностями, с целью выявления их способностей к трудовой и профессиональной деятельности. По итогам диагностирования подростков по данной методике мы пришли к выводу, что все подростки, отобранные для

участия в программе, могут выполнять несложную монотонную работу, а некоторые из них так же способны выполнять несложную практическую работу с применением простых инструментов [2].

Таким образом, основу разработанной нами программы по развитию социальной компетентности будет составлять такой вид трудовой деятельности как трудовая деятельность в природе, а именно труд, направленный на уход за растениями и выращивание овощей в теплице.

Программа занятий по развитию социальной компетентности подростков с умеренной умственной отсталостью в рамках специально организованной совместной трудовой деятельности состоит из 12 занятий и включает в себя следующие блоки: подготовительный этап, этап реализации программы, заключительный этап[12].

Подготовительный этап реализации программы предполагает диагностику уровня развития социальной компетентности подростков; предпроектную подготовку участников; предварительную работу по изготовлению технологических карт по уходу за комнатными цветами, технологические карты по посадке семян, технологические карты по высадке рассады в теплицу, технологические карты по уходу за рассадой в теплице, а так же предварительное выращивание рассады для практических занятий и предварительную высадку рассады в теплицу для практических занятий.

Основной этап реализации программы включает в себя подготовку и проведение занятий по следующим темам:

- Знакомство друг с другом;
- Знакомство с видами предстоящей трудовой деятельности;
- Изучение технологической карты посадки семян;
- Посадка семян;
- Уход за рассадой;

- Изучение технологической карты высадки рассады в теплицу;
- Высадка рассады в теплицу;
- Освоение технологии ухода за растениями;
- Уход за растениями в теплице;
- Сбор урожая.

Заключительный этап реализации программы предполагает организацию совместного праздничного мероприятия в виде пикника, в рамках которого подразумевается обсуждение выполненной работы, эмоций от совместной деятельности и помощи друг другу, припоминание наиболее ярко эмоционально окрашенных ситуаций и т.д. А так же отсроченное повторное диагностирование уровня развития социальной компетентности подростков задействованных в совместной трудовой деятельности.

Соглашаясь с точкой зрения О. А. Денисовой и Т. Л. Пасальской мы считаем, что продуктивное взаимодействие, с целью развития социальной компетентности, должно осуществляться на трех уровнях:

- уровень сотрудничества, который предполагает деятельность субъектов, в ходе которой они участвуют в совместном обсуждении возникших проблем, проявляют самостоятельность, находят варианты решения проблем;
- уровень соорганизации, который предполагает совместную работу подростков в рамках посильного вида трудовой занятости;
- уровень сотворчества, который предполагает реализацию своих творческих способностей в некотором общем продукте.

Соблюдение данных уровней организации продуктивного взаимодействия, в рамках разработанной нами программы по развитию социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья в условии совместной трудовой деятельности прослеживается следующим образом:

Уровень сотрудничества проявляется в совместном выполнении с родителями домашнего задания (например, беседа по теме следующего по плану занятия, или обсуждение дома с родителями прошедшего занятия); самостоятельное распределение подростками обязанностей (ролей) в рамках выполнения совместного задания; по завершению занятия обсуждение возникших трудностей (проблемных, конфликтных ситуаций) и вариантов, путей их решения, формулирование обобщенного способа действий в аналогичных ситуациях.

Уровень соорганизации проявляется в совместной изучении технологических карт (последовательности) выполнения трудовой деятельности; совместной выполнении (работа в парах) трудовых действий, с включением не только контроля ошибок работы напарника, но и взаимопомощи и поддержки.

Уровень сотворчества может проявляться в качестве элементов совместной творческой работы, как средство рефлексии занятий и сохранение эмоционально благоприятного фона.

При разработке специальной программы по развитию социальной компетентности на основе совместной трудовой деятельности, по мимо соблюдения трех уровней (уровень сотрудничества, уровень соорганизации, уровень сотворчества) необходимых для продуктивной организации совместной деятельности подростков, в ее основу были заложены следующие условия:

- установление первичных позитивных взаимоотношений участников процесса пред началом совместной работы;
- подчеркивается важность индивидуального вклада, даже самого маленького, каждым участником совместной деятельности в общее дело;
- создание ситуаций совместного планирования деятельности, в

которых подростки учатся самостоятельно договариваться, распределять обязанности и выполнять работу коллективно или в парах;

- оказание подростками друг другу взаимопомощи, не только в ситуации неудачи, когда требуется моральная поддержка и физическая помощь, но и в ситуации успеха, когда важно эмоционально поддержать и порадоваться друг за друга;
- создание краткосрочных ситуаций неуспеха в элементах деятельности, в которых затем подросток получает не только помощь и поддержку со стороны сверстников, но и возможность поблагодарить сверстников за оказанную помощь;
- создание условий для рефлексии подростками произошедших ситуаций и путей их разрешения (всего анализ собственных переживаний и собственного состояния по завершению деятельности, а так же попытка отразить переживаемые эмоции), так же необходимо разворачивать индивидуальную рефлекссию подростков на элементы группового взаимодействия[13].

При соблюдении вышеперечисленных условий организации совместной трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями здоровья, с целью формирования и развития социальной компетентности, не следует забывать так же и о роли педагога, который в свою очередь является ключевым звеном в организации совместной деятельности. Роль педагога, как руководителя процесса совместной трудовой деятельности, заключается в соблюдении следующих постулатов:

- 1) педагог поясняет значение и суть предлагаемой работы, мотивирует на необходимость взаимодействия и совместной работы, а так же на необходимость разделения работы на более маленькие составные части и выполнение данной работы в подгруппах;

- 2) педагог руководит организацией процесса труда, а именно, помогает разложить процесс работы на более маленькие составные части, тем самым подсказывая, что необходимо сделать при выполнении задания, так же проверяет удобство расположения и доступность необходимых для работы инструментов, и контролирует внешний вид подростков (завёрнуты ли рукава, надеты ли фартучки);
- 3) педагог контролирует процесс совместной деятельности подростков, при необходимости, вмешивается в этот процесс;
- 4) в процессе руководства совместной трудовой деятельностью подростков педагог уделяет большое внимание характеру складывающихся взаимоотношений между подростками. Педагог способствует проявлению дружеских взаимоотношений подростков друг к другу, проявлению взаимовыручки, поддержки, заботы, а так же учит подростков правильно реагировать не только на ситуации успеха, но и ситуации неудачи, как свои собственные, так и сверстников.

Ожидаемые результаты по итогам реализации программы по развитию социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях совместной трудовой деятельности: повышение уровня развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями по таким критериям как: умение взаимодействовать в минигруппах; умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме; умение высказывать собственное мнение в контексте беседы; умение задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий; умение высказывать оценочное суждение.

Следующим этапом нашего психолого – педагогического исследования является апробация, разработанной на основе вышеперечисленных условий и уровней, программы по развитию социальной компетентности подростков с

умеренной умственной отсталостью в условиях совместной трудовой деятельности (*Приложение 3*).

За основу разработанной программы был взят такой вид трудовой деятельности как трудовая деятельность в природе, а именно труд, направленный на уход за растениями и выращивание овощей в теплице, так как такой вид трудовой деятельности легко осваивается большинством подростков.

В соответствии с поставленными целями и задачами, с учетом вышеперечисленных принципов планирования и реализации программы по развитию социальной компетентности было организовано и проведено 12 занятий (таблица 1), по 2 – 3 занятия в неделю. Длительность одного занятия, с учетом индивидуальных особенностей подростков, составляла 40-50 минут.

Таблица 1. План занятий по программе «Развитие социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях совместной трудовой деятельности»

№ занятия	Название занятия	Цель занятия относительно влияния на развитие социальной компетентности
Занятие № 1	Знакомство	Формирование навыка позитивного отношения и готовности к сотрудничеству в совместной деятельности со сверстниками
Занятие № 2	Знакомство с видами трудовой деятельности	Формирование умения развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме
Занятие № 3	Изучение технологической карты посадки семян	Формирование умения задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания
Занятие	Посадка семян	Формирование умения взаимодействовать в мини группах и

№ 4		парах
Занятие № 5	Уход за рассадой	Формирование умения взаимодействовать в мини группах и парах
Занятие № 6	Изучение технологической карты высадки рассады в теплицу	Формирование умения задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания
Занятие № 7	Первые пробы высадки рассады в теплицу	Формирование умения логично и последовательно рассказывать о произошедших событиях
Занятие № 8	Высадка рассады в теплицу	Формирование умения взаимодействовать в мини группах и парах
Занятие № 9	Освоение технологии ухода за растениями	Формирование умения задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания
Занятие № 10	Уход за растениями в теплице	Формирование умения взаимодействовать в мини группах и парах
Занятие № 11	Уход за растениями в теплице	Формирование умения взаимодействовать в мини группах и парах
Занятие № 12	Сбор урожая овощей	Формирование умения логично и последовательно рассказывать о произошедших событиях

Важность реализации принципа организации посильного труда подросткам заключалась не только в смещении акцента с научения конкретной трудовой деятельности, на коммуникативный (социальный) аспект совместной деятельности, но и в возможности создания ситуации

успеха для подростка, и отработки умения правильно эмоционально реагировать как на свой собственный успех, так и на успешность сверстника.

Принцип совместного планирования, в рамках создания необходимых условий для сотрудничества подростков друг с другом являлся основополагающим принципом организации занятий. Реализация данного принципа осуществлялась на протяжении всех занятий и заключалась в следующем: в обсуждении темы, которой будет посвящено занятие; обсуждении домашнего задания выполненного с родителями; в форме групповой работы и форме работы в парах в рамках теоретических занятий (например, изучение технологических карт); планирование совместной работы по технологическим картам; работа в парах в рамках практических занятий (например, в ходе совместной работе над посадкой рассады, или в ходе совместной работе по уходу за растениями); в формате контроля подростками друг друга с целью оказания взаимопомощи и поддержки. Задача педагога в рамках реализации данного принципа заключалась в мотивации подростков именно на совместную деятельность, на умение самостоятельно договариваться в рамках совместной деятельности.

Реализация принципа предпроектной подготовки участников программы заключалась в работе с родителями. Перед организацией занятий с подростками была проведена работа с родителями, в форме беседы, в рамках которой родители были замотивированы в сотрудничестве при реализации программы. Данное сотрудничество предполагало выполнение совместно с детьми домашнего задания. Домашнее задание в рамках программы предполагает под собой, ежедневное обсуждение с родителями определенных ситуационных вопросов (задач) относительно деятельности подростка на занятиях, а так же поиска новой информации. Домашнее задание ежедневно давалось новое, после его выполнения с родителями, происходило групповое обсуждение подростками выполненного задания (обсуждение новой информации) под контролем педагога. Контроль педагога

в свою очередь предполагает, контроль за ведением беседы подростков в рамках заданной темы, с использованием дополняющих и направляющих вопросов. Так же родителям было рекомендовано завести 1-2 домашних растения (если в доме таковых не имеется), для того чтобы подросток мог дома самостоятельно отрабатывать полученные навыки по уходу за растениями, а так же проводить с подростком беседы о комнатных растениях.

Принцип актуализации общественной и личностной значимой деятельности, в первую очередь выражается в добровольно выраженном желании принимать активное участие в социально значимой деятельности, а именно в посадке семян и выращивании урожая. Так же принцип актуализации общественной и личностной значимой деятельности выражается в замене пассивной позиции (восприятие и усвоение готовых знаний) на активную совместную деятельность, где вырабатываются не только практические умения, но и появляется опыт совместной социальной деятельности, способствующий развитию социальной компетентности.

Принцип постоянного педагогического руководства ходом совместной деятельности подростков в рамках трудовой деятельности заключается не только в контроле организации процесса труда (безопасности и правильности выполнения) и пояснении значения и сути предлагаемой работы, но и контроле взаимоотношений которые складываются между подростками в процессе сотрудничества. Контроль взаимоотношений подростков в свою очередь предполагает не только помощь в избегании конфликтных ситуаций, но и создание ситуаций в которых у подростков будет проявляться желание проявлять дружеские взаимоотношения, проявление заботы друг о друге в ситуации не успеха, взаимовыручки, проявление поддержки в ситуации успеха.

Таким образом, можно сказать о том, что руководство педагогом хода совместной трудовой деятельности подростков проходило на разных этапах:

первый этап руководство педагогом хода совместной трудовой деятельности заключался в пояснении темы дня (сути предлагаемой работы), обсуждении выполненного с родителями домашнего задания в форме диалога между подростками. Например, тема одного из занятий – знакомство с видами работы на участке (огороде). Предварительно было дано домашнее задание: обсудить с родителями, какие растения можно выращивать на даче на участке, а какие в теплице. На занятии педагог предлагает каждому рассказать о той информации, которую подросток получил от родителей, рассказать о личном опыте помощи родителям на даче (огороде), по ходу рассказа педагог задает подростку вопросы и просит остальных участников задавать интересующие вопросы, с целью получения более полного рассказа.

второй этап руководство педагогом хода совместной трудовой деятельности заключался в обсуждении или проговаривании ситуации сотрудничества – педагог демонстрирует на собственном примере несколько вариантов сотрудничества. Например, тема занятия – высадка рассады в теплицу, после теоретической части занятия (изучения технологической карты), педагог совместно с одним из подростков наглядно демонстрирует каким образом выполнить это задание в совместной деятельности. Педагог демонстрирует два варианта работы в парах. Вариант 1 – подросток делает пробы высадки растения, педагог в это время в соответствии с ранее изученной технологической картой контролирует правильность выполнения этапов высадки, при необходимости подсказывает или помогает исправить ошибки. Вариант 2 – совместная высадка одного растения, здесь задача педагога продемонстрировать умение договариваться о распределении этапов работы (важно показать разнообразие способов договора).

третий этап руководство педагогом хода совместной трудовой деятельности заключался в непосредственном включении подростков в процесс сотрудничества (помощь в реализации проговоренных и продемонстрированных вариантов совместной деятельности).

Принцип рефлексии, как анализ процесса совместной деятельности и полученных результатов, в рамках программы присутствует в каждом занятии по его окончании в качестве круга. Например, в рамках рефлексии направленной на отражение своих чувств и состояний педагог может задавать такие вопросы как: «что ты чувствовал?», «что ты думал?», «что приобрел нового?», «что тебя удивило больше всего?», «что ты понял из этой ситуации?», «как ты строил свое поведение?», «почему твое поведение было именно таким?» и т.п. Так же в рамках рефлексии педагог должен включить размышления подростка о связи своего «Я» с «Я» другого человека. Например, «что значило для тебя быть рядом с другими?», «что значила для тебя ваша с ним совместная деятельность?», «ощущал ли ты поддержку и помощь партнера?», «какого было тебе оказать помощь другому человеку?», «как ты воспринимал поведение других в рамках совместной деятельности?».

Не стоит забывать о том, что реализация данных принципов предполагает постоянное активное участие взрослого (педагога), не только в качестве реализации контроля за процессом взаимодействия подростков друг с другом, но и в качестве человека который на своем примере демонстрирует правильные адекватные ситуации социальные умения.

При проведении первых занятий с подростками были замечены такие трудности как застенчивость и смущение со стороны большинства ребят, так как им ранее не был знаком такой формат совместной работы, но в то же время у всех проявлялась заинтересованность и увлечение процессом совместной трудовой деятельности, при этом некоторые пытались проявлять инициативу и готовность к совместной деятельности со сверстниками. Постепенно с каждым занятием это смущение и скованность уходило. Ребята стали позитивно относиться к совместной деятельности и более эмоционально описывать свою совместную работу по ее завершению.

Однако основные трудности в организации занятий заключались не в эмоциональной составляющей, а в неумении подростков взаимодействовать в парах и микро группах с целью выполнения общего задания, это проявлялось в неумении договариваться (распределять между собой этапы работы), неумении предложить оказать помощь или попросить о помощи у сверстника, неумении задавать уточняющие вопросы, способствующие выполнению задания. Подобные трудности непосредственно сказывались на качестве выполняемых заданий и на эмоциональном состоянии подростков. Напряжение получалось снимать только при включении педагога в совместную деятельность подростков, который оказывал мотивационную и направляющую помощь, находясь на второстепенной роли. Важно понимать, что при включении педагога в совместную деятельность подростков основной задачей педагога является не урегулировать спорную или трудную ситуацию за самим ребят, а продемонстрировать возможный вариант выхода из сложившейся ситуации. Демонстрация педагогом возможного варианта выхода из сложившейся ситуации может быть как вербальной подсказкой, так и конкретной наглядной демонстрацией действий.

Затруднения возникали не только в рамках выполнения заданий, предполагающих совместную деятельность в качестве сотрудничества, но и в рамках подведения итогов занятий (рефлексии). Здесь основные трудности заключались в отсутствии у большинства подростков умения рассказывать логично и последовательно о недавно произошедших событиях, а так же в определении ситуаций в которых возникали проблемы и конфликты, что в свою очередь непосредственно связано с отсутствием у большинства подростков умения формулировать нравственную оценку мыслей, эмоций и действий как своих, так и чужих.

По окончании проведения занятий по разработанной нами программе «Развитие социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях совместной трудовой

деятельности», был проведен третий, контрольный этап нашей исследовательской работы - повторный диагностический срез, который свидетельствовал о положительной динамике в развитии социальной компетентности у подростков в возрасте 15 – 16 лет с диагнозом умеренная умственная отсталость. Положительная динамика наблюдается по двум компонентам: когнитивный компонент и поведенческий компонент. У каждого из подростков наблюдалась разная динамика, следовательно, мы рассмотрим каждого подростка отдельно.

Подросток № 1 (девочка, 16 лет) с диагнозом умеренная умственная отсталость и выявленным в ходе диагностики, по критериям оценки уровня развития социальной компетентности, преимущественно низкий и средний уровни развития социальной компетентности. По итогам выполненной работы в рамках участия подростка в программе по развитию социальной компетентности была получена следующая положительная динамика. В рамках когнитивного компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения уважать чужую точку зрения (на уровне понимания) с низкого на средний уровень. В рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме с низкого на средний уровень; развитие умения работать в парах со среднего уровня на уровень выше среднего; развитие умения рассказывать о недавних событиях логично и последовательно со среднего уровня на уровень выше среднего.

Подросток № 2 (девочка, 15 лет) с диагнозом умеренная умственная отсталость и выявленным в ходе диагностики, по критериям оценки уровня развития социальной компетентности, преимущественно средний уровень развития социальной компетентности. По итогам выполненной работы в рамках участия подростка в программе по развитию социальной компетентности была получена следующая положительная динамика. В

рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме со среднего на высокий уровень; развитие умения работать в парах со среднего уровня на уровень выше среднего; развитие умения задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания со среднего на высокий уровень; развитие умения рассказывать о недавних событиях логично и последовательно со среднего уровня на высокий уровень.

Подросток № 3 (мальчик, 16 лет) с диагнозом умеренная умственная отсталость и выявленным в ходе диагностики, по критериям оценки уровня развития социальной компетентности, преимущественно низкий уровень развития социальной компетентности. По итогам выполненной работы в рамках участия подростка в программе по развитию социальной компетентности была получена следующая небольшая положительная динамика. В рамках когнитивного компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения уважать чужую точку зрения (на уровне понимания) с низкого на средний уровень. В рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения рассказывать о недавних событиях логично и последовательно с низкого уровня на уровень ниже среднего.

Подросток № 4 (мальчик, 15 лет) с диагнозом умеренная умственная отсталость и выявленным в ходе диагностики, по критериям оценки уровня развития социальной компетентности, преимущественно средний уровень развития социальной компетентности. По итогам выполненной работы в рамках участия подростка в программе по развитию социальной компетентности была получена следующая положительная динамика. В рамках когнитивного компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения уважать чужую точку зрения (не только на уровне понимания, но и применительно к деятельности) со среднего на

высокий уровень. В рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения проявлять инициативность общения и умения завязывать разговор со среднего на высокий уровень; развитие умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме со среднего на высокий уровень; развитие умения работать в парах со среднего уровня на уровень выше среднего; развитие умения задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания со среднего на высокий уровень; развитие умения рассказывать о недавних событиях логично и последовательно со среднего уровня на высокий уровень.

Подросток № 5 (мальчик, 15 лет) с диагнозом умеренная умственная отсталость и выявленным в ходе диагностики, по критериям оценки уровня развития социальной компетентности, преимущественно низким уровнем развития социальной компетентности. По итогам выполненной работы в рамках участия подростка в программе по развитию социальной компетентности была получена следующая положительная динамика. В рамках когнитивного компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения уважать чужую точку зрения (на уровне понимания) с низкого на средний уровень. В рамках поведенческого компонента развития социальной компетентности: произошло развитие умения работать в парах с низкого на средний уровень; развитие умения задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания с низкого на средний уровень; развитие умения рассказывать о недавних событиях логично и последовательно с низкого на средний уровень.

Таким образом, можно сделать обобщенные выводы по влиянию специально организованной совместной трудовой деятельности подростков на развитие социальной компетентности по следующим компонентам:

- большого влияния данный вид деятельности на развитие эмоционального компонента не произвел, но тем не менее все подростки стали проявлять активную готовность к сотрудничеству в совместной деятельности со сверстниками, вежливо обращаться к взрослым и сверстникам, спокойно выражать свое желание (просьбу), не перебивая собеседника во время диалога;
- в рамках когнитивного компонента совместная трудовая деятельность повлияла на развитие умения уважать чужую точку зрения;
- в рамках поведенческого компонента совместная трудовая деятельность повлияла на развитие следующих умений: умение взаимодействовать в парах; умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме; умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий; умение высказывать оценочные суждения; умение логично и последовательно рассказывать о недавно произошедших событиях.

Изучив современную педагогическую литературу, исследования выдающихся педагогов и опираясь на свой собственный опыт в практической деятельности с подростками, мы пришли к выводу, что практико-ориентированные развивающие занятия, организованные взрослым в рамках совместной трудовой деятельности, с детьми с интеллектуальным недоразвитием, способствуют развитию социальной компетентности при соблюдении определенных принципов. Данными принципами могут быть: принцип организации посильной трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями; создание необходимых условий для сотрудничества подростков с ограниченными возможностями друг с другом; предпроектная подготовка участников задействованных в реализации программы; постоянное руководство педагогом хода совместной деятельности подростков в рамках занятий; совместное планирование хода деятельности и рефлексия, как анализ процесса совместной деятельности и

полученных результатов; актуализация общественной и личностной значимости деятельности.

Выводы по главе

Определение социальной компетентности как единицы социализации (то есть как процесс освоения человеком ценностных ориентиров и социальных норм), позволяет прогнозировать наиболее гибкое социальное поведение человека, а так же комфортное его пребывания в социуме и эффективное исполнение человеком определенных социальных ролей.

У подростков с ограниченными возможностями здоровья социальная компетентность отличается от сверстников, развивающихся в рамках возрастной нормы. Чаще всего развитие социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями, отягощено следующими

проблемными зонами. Проблемные зоны эмоционального компонента развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья: умение объяснить, почему другие люди испытывают те или иные эмоции и чувства. Проблемные зоны когнитивного компонента: умение справедливо оценивать свои и чужие поступки, в соответствии с нравственными нормами; умение уважать чужую точку зрения, на уровне понимания. Проблемные зоны поведенческого компонента: инициативность общения; умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме; умение взаимодействовать в мини группах; умение высказывать собственное мнение в контексте беседы; умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий; умение последовательно и логично рассказывать о недавно произошедших событиях.

Организация совместной трудовой деятельности подростков дает возможность не только формирования трудовых умений и навыков одновременно у большого количества подростков, но и при правильной организации процесса взаимодействия дает возможность развития коллективных отношений, в которых происходит формирование коммуникативных навыков, соответственно реализуются навыки социальной компетентности.

Организация совместной трудовой деятельности, подростков с ограниченными возможностями здоровья, способствующая развитию социальной компетентности может основываться на трех уровнях: уровень сотрудничества, уровень соорганизации, уровень сотворчества. При этом продуктивность взаимодействия подростков в совместной деятельности может зависеть от соблюдения условий заложенных в основу этой деятельности. Такими условиями могут быть: установление первичных позитивных взаимоотношений участников процесса пред началом совместной работы; постоянное педагогическое руководство ходом

совместной деятельности подростков; подчеркивание важности индивидуального вклада каждого участника совместной деятельности в общее дело; создание ситуаций, в которых подростки учатся самостоятельно договариваться, распределять обязанности и выполнять работу коллективно или в парах; оказание подростками друг другу взаимопомощи, не только в ситуации неудачи, когда требуется моральная поддержка и физическая помощь, но и в ситуации успеха, когда важно эмоционально поддержать и порадоваться друг за друга; создание краткосрочных ситуаций неуспеха, в которых подросток получает не только помощь и поддержку со стороны сверстников, но и возможность поблагодарить сверстников за оказанную помощь; создание условий для рефлексии подростками произошедших ситуаций в рамках совместной деятельности и путей их разрешения (анализ собственных переживаний и собственного состояния по завершению деятельности).

Заключение

Актуальность проблемы формирования социальной компетентности у подростков обусловлена тем, что в рамках повседневной и школьной жизни особую значимость приобретают взаимоотношения, которые складываются в процессе совместной жизни и обучения. Эти отношения определяют позицию подростка в коллективе, влияют на его успешность, на характер реализации потребности в социальном соответствии, т.е. желании соответствовать социальным требованиям, выполнять правила общественной жизни, быть общественно полноценным и принятым в обществе сверстников. Актуальная для подросткового возраста потребность в социальном взаимодействии имеет особое значение для подростков с ограниченными

возможностями развития, что, как правило, существенно затрудняет их общение друг с другом.

Исходя из вышеизложенной актуальности, цель нашей магистерской диссертации следующая: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья в ходе специально организованной совместной трудовой деятельности в условиях реабилитационного центра.

В соответствии с поставленной целью нами были разработаны следующие задачи нашего психолого – педагогического исследования:

- 1) проанализировать результаты психолого-педагогических исследований по проблеме формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья;
- 2) определить критерии и показатели сформированности социальной компетентности подростков;
- 3) разработать специальную программу формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья в совместной трудовой деятельности;
- 4) апробировать специальную программу формирования социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья в совместной трудовой деятельности.

В рамках конкретного исследования особенностей социальной компетентности мы понимаем социальной компетентностью как овладение определенным кругом социально-психологических и нравственно-правовых знаний и убеждений, которые позволяют личности успешно адаптироваться в социальном окружении, а так же активно действовать как в ранее знакомой так и не знакомой ситуации. При этом социальная компетентность

подростков с ограниченными возможностями здоровья включает в себя следующие основные компоненты: умение завязывать и поддерживать разговор; умение передать настроение и содержание увиденного; умение проявлять нравственное отношение к другим людям; умение высказывать собственную точку зрения; умение уважать чужую точку зрения; умение высказывать оценочные суждения по конкретной ситуации; осознание и планирование своих поступков; удержание простых правил поведения в группе; умение высказывать собственное мнение в контексте беседы; умение задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания; способность инициировать помощь другим; умение просить о помощи.

Если вышеперечисленные компоненты социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями не сформированы или находятся на низком уровне развития, то возникает необходимость использовать определенные средства их формирования, адекватные их возрасту и потребностям. Формирование предполагает создание специальных условий, т.е. такую организацию совместной деятельности, которая бы усиливали социальный характер взаимодействия подростков.

В данной исследовательской работе мы предположили, что развитию социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья будет способствовать организованная совместная трудовая деятельность, основанная на принципах:

- адекватность возможностям и интересам подростков;
- совместности планирования и рефлексии хода и результатов деятельности;
- актуализация общественной и личностной значимости деятельности;
- постоянного педагогического руководства.

Было принято решение провести изучение актуального состояния развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья посещающих «Городской реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга» г. Красноярск» и рассмотреть возможность позитивного влияния совместной трудовой деятельности на развитие социальной компетентности.

Исследование по возможности эффективного влияния совместной трудовой деятельности на развитие социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья проводилось в три этапа.

Первым этапом исследовательской работы являлось проведение констатирующего среза, в рамках которого были выявлены особенности развития (проблемные зоны) социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями здоровья.

Второй этап исследования – формирующий, в рамках которого составлена и апробирована программа по социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях совместной трудовой деятельности. За основу разработанной программы был взят такой вид трудовой деятельности как трудовая деятельность в природе, а именно труд, направленный на уход за растениями и выращивание овощей в теплице, так как такой вид трудовой деятельности легко осваивается большинством подростков.

Цель занятий в рамках программы заключается в следующем: способствовать развитию необходимой социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья для дальнейшего успешного взаимодействия со сверстниками.

В качестве принципов составления и планирования занятий в рамках программы по развитию социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья были определены такие

как:организация посильной трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями;создание необходимых условий для сотрудничества подростков с ограниченными возможностями друг с другом;предпроектная подготовка участников задействованных в реализации программы;постоянное руководство педагогом хода совместной деятельности подростков в рамках занятий; планирование хода совместной деятельности и рефлексия, как анализ процесса совместной деятельности и полученных результатов; актуализация общественной и личностной значимости деятельности.

В соответствии с поставленными целями и задачами, с учетом данных принципов планирования и реализации программы по развитию социальной компетентности было организовано и проведено 12 занятий, по 2 – 3 занятия в неделю. Длительность одного занятия, с учетом индивидуальных особенностей подростков, составляла 40-50 минут.

Главным условием организации и проведения занятий является постоянное педагогическое руководство ходом совместной деятельности подростков. Суть педагогического руководства в рамках совместной трудовой деятельности заключается не только в контроле организации процесса труда и пояснении значения и сути предлагаемой работы, но и контроле взаимоотношений которые складываются между подростками в процессе сотрудничества. Контроль взаимоотношений подростков в свою очередь предполагает не только помощь в избегании конфликтных ситуаций, но и создание ситуаций в которых у подростков будет проявляться желание проявлять дружеские взаимоотношения, проявление заботы друг о друге в ситуации не успеха, взаимовыручки, проявление поддержки в ситуации успеха. Руководство педагогом ходом совместной трудовой деятельности подростков проходило на разных этапах: первый этап -пояснение темы дня (сути предлагаемой работы), обсуждении выполненного с родителями домашнего задания в форме диалога между подростками. Второй этап -

обсуждение или проговаривании ситуации сотрудничества (работа в парах) – педагог демонстрирует на собственном примере несколько вариантов сотрудничества. Третий этап - включение подростков в процесс сотрудничества, а именно помощь в реализации проговоренных и продемонстрированных вариантов совместной деятельности.

Проведенный на третьем, контрольном, этапе нашей исследовательской работы повторный диагностический срез свидетельствовал о значительной положительной динамике в развитии социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях специально организованной совместной трудовой деятельности. Что в свою очередь, подтвердило правильность выдвинутой гипотезы о том, что развитию социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями здоровья будет способствовать организованная совместная трудовая деятельность, основанная на принципах:

- адекватности возможностям и интересам подростков;
- совместности планирования и рефлексии хода и результатов деятельности;
- актуализация общественной и личностной значимости деятельности;
- постоянного педагогического руководства.

Библиография

1. Айшервуд М.М. Полноценная жизнь инвалида. М.: Инфра-М, 2010. 88 с.
2. Актуальные проблемы современного социального знания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (28 апреля 2017, г. Красноярск)/ под общ. ред. Л. Е. Ананьиной ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2017. – 287 с.
3. Актуальные проблемы социальной науки и практики: материалы Всероссийской научно-практической конференции в рамках XVIII Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», посвященного 85-

- летию КГПУ им. В.П. Астафьева / Электрон.дан. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – 85 с.
4. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н.В. Новикова, Л.А. Казакова, С.В. Алехина; под общ. ред Н.В. Лалетина; Сиб. Федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013. 142 с.
 5. Алехин С.В. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. М.: МГППУ, 2013. - 236 с.
 6. Андреева И.Н. Взаимосвязь социальной компетентности и эмоционального интеллекта у подростков // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 5-ой международной междисциплинарной научно-практической конференции 6-7 ноября 2002 г., г. Минск. - Минск, 2003. - С. 194-196.
 7. Афонькина Ю.А. Технология комплексного сопровождения детей / Ю.А. Афонькина, И.И. Усачёва, О.В. Филатова. Волгоград: Учитель, 2012.
 8. Верховина О. А. Эмоциональный интеллект как индивидуально психологический фактор социальной дезадаптации несовершеннолетних // Сиб. юрид. вестн. 2012. № 3. С. 67–70.
 9. Воронкова В.В., Казакова С.А. Социально-бытовая ориентировка учащихся 5–9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида: Пособ. для учителя. М.: Владос, 2006. 248 с.
 10. Всемирный доклад об инвалидности. Всемирная организация здравоохранения, Всемирный банк. Женева: Всемирная организация здравоохранения; 2016 г., 32 с.

11. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка. // Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: смысл, Эксмо, 2004. – 1136 с.
12. Гладкая В.В. Социально-бытовая подготовка воспитанников специальных (коррекционных) обще- образовательных учреждений VIII вида: Методическое пособие / 2-е изд. М.: «ЭНАС», 2006. - 192 с.
13. Девяткова Т.А. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях VIII вида: Пособие для учителя. М.: ВЛАДОС, 2004. - 304 с.
14. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно – целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
15. Игнатова Л. Ю., Семичева М. В. Социализация личности как проблема исследования отечественных и зарубежных ученых // Образование и воспитание. — 2017. — №1.1. — С. 13-15. — URL <https://moluch.ru/th/4/archive/52/1769/> (дата обращения: 27.05.2018).
16. Казанцева, Т. А. Дети с ограниченными возможностями: проблемы гендерной социализации. // Известия Уральского государственного университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2010. №3 (78). - 95с.
17. Калашникова С.А. Психологическая модель системы «особый ребенок – жизненная среда» как основа сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья / С.А. Калашникова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2013. – №3 (23) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.12731/2218-7405-2013-3-13>
18. Калашникова С.А. Системно-ресурсная модель социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной

- образовательной среды // Образовательная среда сегодня: стратегии развития : материалы VII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 16 сент. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 3 (7). – С. 49-53.
19. Келасьев В. Н., Первова И. Л. Социальная компетентность и технологии реформирования в современной России // Вестн. С. Петерб. ун-та. 2010. Сер. 12, вып. 3. С. 356–365.
20. Леонтьев Д.А., Александрова Л.А. Вызов инвалидности: от проблемы к задаче // 3-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений. М.: Смысл, 2010.
21. Логинова Е.Т. Современные подходы к проблеме социализации детей с интеллектуальной и сенсомоторной недостаточностью в России и странах Западной Европы. Псков: ПОИПКРО, 2000. 47 с.
22. Медведев А.М., Прокофьева Т.В., Юнда А.В., Зиновьева Д.М., Панкратова Е.В. Психологическая работа с девиантными подростками: проблемы и возможности: монография / ФГОУ ВПО "Волгоградская академия государственной службы". - Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2013. - 316 с.
23. Мудрик А.В. Социализация человека. - М.: Пед. общество России, 2014. - 124 с.
24. Нагайченко Н.Н. Подходы отечественных педагогов к определению социальной компетентности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XVII междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2012.
25. Орлова Е.Н., Дюков В.М. Дети с ограниченными возможностями здоровья: методология, практика (монография) // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 2-2. – 256 с.

26. Педагогика и методика образования человека : сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы ; Ин-т образования человека (г. Москва) ; редкол.: А.В. Хуторской (гл. ред.), А.Д. Король (гл. ред.), В. П. Тарантей (зам. гл. ред.) [и др.]. – Гродно : ГрГУ, 2015. – 235 с.
27. Пьянова О.В. Субъективные барьеры общения у подростков // Успехи современного естествознания. – № 9. – СПб., 2015. – 198 с.
28. Савенков А. И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикаты жизненного успеха // Вопр. психологии. 2006. № 1 (6). С. 30–38.
29. Самохвалова А.Г. Психология затрудненного общения ребенка. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. 418 с.
30. Самохвалова А. Г. Специфика затрудненного общения детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2015. Том 4. №2. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2015/n2/Samohvalova.shtml> (дата обращения: 16.01.2018)
31. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях интегративного и инклюзивного образования: Из опыта работы участников федеральной стажировочной площадки / Под ред. Г.П. Шереметовой, Я.Ю. Мостовской. – Кострома: Костромской областной институт развития образования, 2015. – 210 с.
32. Стороженко С. Н. Преодоление психологических барьеров у подростков в общении со сверстниками // Молодой ученый. — №9. — М., 2016.— 1073 с.
33. Терминологический словарь ювенологический словарь. 2005г. // URL <http://voluntary.ru/dictionary/913> (дата обращения 20.07.2017)
34. Технологии социальной реабилитации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья и молодых инвалидов в

- Красноярском крае. Методический сборник.- Красноярск, КГАУК КСК «Дворец Труда и Согласия», 2018 - 65 с.
35. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. СПб: Питер, 2008. 192 с.
36. Учурова С.А. Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе // Известия Уральского государственного университета. - 2007. - № 50. - С. 47-51.
37. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ
38. Федеральный закон "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" от 24.11.1995 N 181-ФЗ
39. Черепаша И.В., Пужаева Е.З., Соколова И.Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе: Научно-практический сборник инновационного опыта. Москва, Илекса, Ставрополь, 2001.
40. Шапкова Л.В. Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии: Методическое пособие. СПб: Детство-Пресс, 2005.
41. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. – 2-е изд. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 513 с.

Приложение 1.

Диагностическая карта наблюдения «Развитие социальной компетентности подростков»

Диагностическая карта наблюдения по оценке уровня развития социальной компетентности подростков составлена на основе программы «Социального взаимодействия» («Сообщество»), которая является методическим пособием для специалистов реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями «Радуга» г. Красноярск.

В рамках программы «Социального взаимодействия» («Сообщество») социальная компетентность включает в себя следующие основные компоненты:

- умение завязывать и поддерживать разговор;
- умение передать настроение, содержание увиденного;

- умение проявлять нравственное отношение к другим людям, умение регулировать конфликты;
- умение высказывать собственную и уважать чужую точку зрения;
- умение высказывать оценочные суждения;
- осознание и планирование своих поступков;
- удержание простых правил поведения в группе;
- умение высказывать собственное мнение в контексте беседы, задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания.
- способность инициировать помощь другим, просить о помощи.

Целью диагностической карты наблюдения является: выявить актуальный уровень развития социальной компетентности у подростков с ограниченными возможностями.

Основные принципы наблюдения:

1. Обеспечение естественного поведения испытуемого в ситуации наблюдения;
2. Объективность;
3. Системность;
4. Целенаправленность.

	Критерии оценки уровня развития социальной компетентности подростков	Уровень сформированности социальной компетентности (высокий, средний, низкий)
<i>Эмоциональный компонент развития социальной компетентности</i>		
1.	Обращение друг к другу по имени и в приветливой форме	
2.	Позитивное отношение и готовность к сотрудничеству в совместной деятельности со сверстником	
3.	При социальном взаимодействии может выражать разнообразные эмоции (простые, сложные)	
4.	Объясняет, почему другие люди испытывают те или иные чувства (простые, сложные)	
<i>Когнитивные компонент развития социальной компетентности</i>		
1	Умение благодарить сверстника за оказанную помощь (понимание необходимости слов благодарности)	
2	Умение справедливо оценивать поступки свои и чужие. Степень развитости представлений о нравственных нормах и уважительном отношении к окружающим	
3	Умение уважать чужую точку зрения (на уровне понимания)	
4	Понимает необходимость спросить разрешения, если хочет	

	воспользоваться вещами, принадлежащими другим людям	
<i>Поведенческий компонент развития социальной компетентности</i>		
1	Инициативность общения, умение завязывать разговор	
2	Умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме	
3	Умение взаимодействовать в минигруппах(соблюдение элементарных правил поведения в группе)	
4	Умение вести себя адекватно ситуации и правильно выражать свои чувства	
5	Умение высказывать собственное мнение в контексте беседы	
6	Умение задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий	
7	Умение высказывать оценочные суждения	
8	Умение рассказывать о недавних событиях или о том, что с ним было (последовательно, логично)	

Описание уровней развития социальной компетентности подростка

Эмоциональный компонент развития социальной компетентности

1. Обращение друг к другу по имени и в приветливой форме

Высокий уровень предполагает, что ребенок обладает навыками элементарной коммуникации при взаимодействии со сверстниками, а именно обращение друг к другу по имени в вежливой форме, проявляет инициативу в общении и совместной деятельности.

Средний уровень предполагает, что ребенок частично обладает навыками элементарной коммуникации при взаимодействии со сверстниками.

Низкий уровень предполагает, что ребенок не обладает навыками элементарной коммуникации при взаимодействии со сверстниками.

2. Позитивное отношение к взрослому и готовность к сотрудничеству в совместной деятельности

Высокий уровень: характеризуется тем, что ребенок активен в общении, проявляет готовность к совместной деятельности со сверстником, проявляет инициативу продолжения контакта, ребенок открыт для новых видов совместной деятельности, проявляет интерес к приобретению нового опыта совместной деятельности.

Средний уровень: характеризуется тем, что ребенок является достаточно активным в общении, проявляет избирательную готовность к совместной деятельности со сверстником.

Низкий уровень: проявляется в том, что ребенок является малоактивным и малоразговорчивым в общении, крайне редко проявляет готовность к совместной деятельности со сверстником, ребенок не проявляет интерес к приобретению нового опыта совместной деятельности.

3. При социальном взаимодействии может выражать разнообразные эмоции (простые, сложные)

Высокий уровень: характеризуется тем, что ребенок активен в общении, при взаимодействии может выражать разнообразные эмоции: простые, такие как: радость, грусть, гнев, страх, удовольствие; и сложные эмоциональные проявления, такие как: интерес, удивление, отвращение, неприязнь, восхищение, стыд.

Средний уровень: характеризуется тем, что ребенок является достаточно активным в общении, при взаимодействии может с легкостью выражать простые эмоции, например, такие как: радость, грусть, гнев, страх, удовольствие; и некоторые из сложных эмоциональных проявлений, такие как: интерес, удивление, отвращение.

Низкий уровень: проявляется в том, что ребенок является малоактивным и при взаимодействии использует только некоторые простые эмоции, например, такие как радость, гнев, грусть.

4. Объясняет, почему другие люди испытывают те или иные чувства (простые, сложные)

Высокий уровень: характеризуется тем, что ребенок знает как проявляются разнообразные эмоции: простые, такие как: радость, грусть, гнев, страх, удовольствие; и сложные эмоциональные проявления, такие как: интерес, удивление, отвращение, неприязнь, восхищение, стыд. При этом может объяснить, по каким причинам другой человек может испытывать те или иные чувства.

Средний уровень: характеризуется тем, что ребенок знает как проявляются простые эмоции, например, такие как: радость, грусть, гнев, страх, удовольствие; и некоторые из сложных эмоциональных проявлений, такие как: интерес, удивление, отвращение. При этом может объяснить, по каким причинам другой человек может испытывать простые эмоции, но затрудняется в объяснении сложных эмоциональных проявлений.

Низкий уровень: проявляется в том, что ребенок знает как проявляются некоторые простые эмоции, например, такие как радость, гнев, грусть. Но при этом затрудняется объяснить, по каким причинам другой человек может испытывать те или иные эмоции.

Когнитивный компонент развития социальной компетентности

1. Умение благодарить сверстника за оказанную помощь

Высокий уровень предполагает, что ребенок знает необходимость применения слов благодарности в ответ на оказанную помощь сверстником. Применяет данное знание в повседневной жизни.

Средний уровень предполагает, что ребенок знает необходимость применения слов благодарности в ответ на оказанную помощь сверстником. Но не всегда применяет данное знание в повседневной жизни, нуждается в напоминании о необходимости применения имеющегося знания.

Низкий уровень предполагает, что ребенок не знает необходимость применения слов благодарности в ответ на оказанную помощь сверстником.

2. Умение справедливо оценивать поступки свои и чужие. Степень развитости представлений о нравственных нормах и уважительном отношении к окружающим

Высокий уровень предполагает, что ребенок может адекватно оценивать себя, свои возможности и способности; может самостоятельно (критически) подойти к оценке результатов своего труда, и своих поступков; имеет достаточные представления о нравственных нормах и их применении в повседневной жизни.

Средний уровень предполагает затруднения в оценке результатов своего труда, своих поступков, однако, ребенок способен проанализировать их при помощи взрослого; имеет базовые представления о нравственных нормах, но не всегда видит необходимости их практического применения.

Низкий уровень предполагает что, ребенок недооценивает или переоценивает свои возможности, способности; заведомое нивелирование / «восхваление» результатов своего труда; зависимость от мнения взрослых. Ребенок чаще всего не имеет даже базовых норм и представлений о нравственных нормах.

3. Умение уважать чужую точку зрения (на уровне понимания)

Высокий уровень предполагает, что ребенок знает о необходимости уважения чужой точки зрения, может выслушать мнение другого человека, не перебивает собеседника.

Средний уровень предполагает, что ребенок знает о необходимости уважения чужой точки зрения, но не всегда может применять ее в повседневной жизнедеятельности, нуждается иногда в напоминании о данных правилах.

Низкий уровень предполагает что, ребенок не знает о необходимости уважения чужой точки зрения.

4. Понимание необходимости спросить разрешения, если хочет воспользоваться вещами, принадлежащими другим людям.

Высокий уровень предполагает, что ребенок понимает необходимость спросить разрешение при использовании вещей, не принадлежащих ему, применяет данное знание в повседневной жизнедеятельности.

Средний уровень предполагает, что ребенок понимает необходимость спросить разрешение при использовании вещей, не принадлежащих ему, но не всегда может применять ее в повседневной жизнедеятельности, нуждается иногда в напоминании о данных правилах.

Низкий уровень предполагает что, ребенок не знает о необходимости спрашивать разрешение при использовании вещей, не принадлежащих ему.

Поведенческий компонент развития социальной компетентности

1. Инициативность общения, умение завязывать разговор

Высокий уровень предполагает, что ребенок сам проявляет инициативу коммуникативного взаимодействия со сверстниками, может предложить разные темы для общения, а так же может поддерживать коммуникацию на разные темы, касающиеся как бытовой (повседневной) жизни, так и тем не известных ранее ребенка с целью узнать новую для себя информацию.

Средний уровень предполагает, что ребенок от случая к случаю проявляет инициативу коммуникативного взаимодействия со сверстниками, может поддерживать коммуникацию на темы, касающиеся бытовой (повседневной) жизни, но не может поддерживать разговор на ранее неизвестные темы.

Низкий уровень предполагает, что ребенок при социальном взаимодействии проявляет скудную заинтересованность в развитии коммуникации по отношению к сверстнику, при этом сам не является инициатором коммуникативного взаимодействия.

2. Умение развивать коммуникативную ситуацию, согласно заданной теме.

Высокий уровень предполагает, что ребенок проявляет заинтересованность в развитии коммуникации по отношению к определенному виду деятельности или ситуации, может задавать вопросы в определенном русле беседы, а так же давать развернутые ответы, возможно с передачей эмоциональных составляющих конкретного диалога или ситуации.

Средний уровень предполагает, что ребенок от случая к случаю проявляет заинтересованность коммуникативного взаимодействия со сверстниками, может развивать коммуникативную ситуацию на темы, касающиеся бытовой (повседневной) жизни, но не может поддерживать разговор на ранее неизвестные темы.

Низкий уровень предполагает, что ребенок при социальном взаимодействии проявляет скудную заинтересованность в развитии коммуникации со сверстниками, в большинстве случаев не может развивать коммуникативную ситуацию, согласно заданной теме.

3. Умение взаимодействовать в мини группах, соблюдение элементарных правил в процессе сюжетной игры

Высокий уровень предполагает, что ребенок способен взаимодействовать со сверстниками в мини группах и парах. Соблюдает установленные элементарные правила в процессе группового взаимодействия. Так же может учитывать интересы и потребности своего напарника во время игры, при нацеленности на общий результат.

Средний уровень предполагает, что ребенок способен взаимодействовать со сверстниками в парах, затрудняет во взаимодействии с мини группой. Частично соблюдает установленные элементарные правила в процессе группового взаимодействия, нуждается в напоминании об установленных правилах.

Низкий уровень предполагает, что ребенок не способен взаимодействовать со сверстниками в мини группах и парах. Не соблюдает установленные элементарные правила в процессе группового взаимодействия.

4. Умение вести себя адекватно ситуации и правильно выражать свои чувства

Высокий уровень: характеризуется тем, что ребенок знает как правильно вести в стандартных (бытовых, повседневных, ситуации занятия и т.д.), применяет имеющиеся знания в практической жизни. Умеет вести себя спокойно, не кричать, не мешать и не создавать дискомфорт окружающим. Умеет правильно выражать базовые чувства (радость, гнев, страх, одобрение, отвращение, уныние, удивление) и вторичные чувства (гордость, любовь, любопытство, скромность, стыд, вина).

Средний уровень может характеризоваться тем, что ребенок знает большинство стандартных ситуаций (бытовых, повседневных, ситуации занятия и т.д.) и знает базовые правила поведения в данных ситуациях, но при этом не всегда стремится, применяет имеющиеся знания в практической жизни. Нуждается в направляющей помощи взрослого. Умеет правильно выражать базовые чувства (радость, гнев, страх, одобрение, отвращение, уныние, удивление).

Низкий уровень может характеризоваться тем, что ребенок не знает даже базовых правил поведения в стандартных ситуациях (бытовых, повседневных, ситуации занятия и т.д.),

нуждается в постоянном напоминании взрослым об этих правилах. Умеет распознавать 1-2 базовых чувства.

5. Умение высказывать собственное мнение в контексте беседы.

Высокий уровень предполагает, что ребенок может высказать собственное мнение в рамках конкретной беседы или заданной ситуации. Может самостоятельно излагать информацию развернутыми предложениями, дополняющими фразами, отвечая на поставленные дополнительные вопросы.

Средний уровень предполагает, что ребенок может высказать собственное мнение в рамках конкретной беседы или ранее знакомой заданной ситуации. При помощи дополнительных вопросов может более развернуто излагать ситуацию.

Низкий уровень предполагает, что у ребенка отсутствует умение высказывать собственное мнение в контексте конкретной беседы, может отвечать простыми предложениями, состоящими из одного – двух слов.

6. Умение задавать уточняющие вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания.

Высокий уровень предполагает, что ребенок умеет в арсенале разговорной речи множество уточняющих вопросов, и может задавать развернутые уточняющие вопросы для получения необходимой информации, способствующей выполнению задания или разрешению ситуации.

Средний уровень предполагает, что ребенок умеет задавать только уточняющие вопросы «шаблонного характера» (как это сделать?; Я правильно делаю? и т.д.) для получения необходимой информации, способствующей выполнению задания или разрешению ситуации.

Низкий уровень предполагает, что ребенок не умеет задавать уточняющие вопросы, способствующие выполнению задания или разрешению ситуации.

7. Умение высказывать оценочные суждения.

Высокий уровень предполагает, что ребенок, обладая знаниями о нравственных нормах, может высказывать оценочные суждения о конкретном поступке другого человека. А так же может дать оценочное суждение о продукте деятельности в соответствии с эстетическими предпочтениями.

Средний уровень предполагает, что ребенок, обладая знаниями о нравственных нормах, может высказывать оценочные суждения о собственном поведении, но периодически затрудняется в оценочном суждении по поводу заданной ситуации или конкретном поступке другого человека. При этом может дать оценочное суждение о продукте деятельности в соответствии с эстетическими предпочтениями.

Низкий уровень предполагает, что ребенок не обладает навыком высказывания оценочных суждений, в силу отсутствия знаний о нравственных нормах и отсутствия эстетических предпочтений.

8. Умение рассказывать о недавних событиях или о том, что с ним было.

Высокий уровень предполагает, что ребенок, может логично и последовательно рассказывать о недавних событиях, или произошедших с ним ситуациях, при этом используя эмоциональное окрашивание изложенного материала.

Средний уровень предполагает, что у ребенка присутствует умение рассказывать о недавних событиях или произошедших с ним ситуациях, с использованием эмоционального окрашивания изложенного материала, но при этом не всегда логично и последовательно строит свой рассказ.

Низкий уровень предполагает, что ребенок может рассказывать о недавних событиях или о том что с ним произошло короткими фразами, без использования эмоционального окрашивания, строя свой рассказ не логично и не последовательно.

Приложение 2.

Экспресс опрос «Особенности общения подростка с взрослыми и сверстниками»

Уважаемые родители!

Как известно, большинство подростков испытывают трудности в общении со сверстниками. В условиях меняющегося общества появляется необходимость готовить подрастающее поколение к социальной жизни, так как достижение успеха в жизни связано с социальной компетентностью.

Опрос является анонимным. Поставьте значок напротив варианта ответа, который Вы считаете наиболее подходящим. Если нет подходящего Вам варианта ответа, Вы можете вписать свой вариант.

С какими трудностями сталкивается ребенок при общении со сверстниками?

- Не проявляет инициативу общения;
- Не умеет завязывать разговор;
- Отсутствие позитивного отношения к сверстнику;
- Отсутствие готовности к сотрудничеству и совместной деятельности со сверстниками;
- При общении испытывает трудности в выражении эмоций (радость, удовольствие, гнев, страх, восхищение, стыд, интерес);
- Не может справедливо оценить свои/ чужие поступки (в соответствии с нравственными нормами);
- Не понимает необходимости уважать чужую точку зрения;
- При общении испытывает трудности развития коммуникативной ситуации согласно заданной теме;
- Испытывает трудности при взаимодействии со сверстниками в минигруппах;
- Испытывает трудности в высказывании собственного мнения в контексте беседы;
- Испытывает трудности в умении задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению задания;
- Испытывает трудности при пересказе недавних событий или произошедших с ним ситуаций (рассказ нелогичный, непоследовательный);
- Испытывает трудности в разрешении конфликтных ситуаций;
- Испытывает трудности при соблюдении простых правил поведения в группе сверстников.

ПРОГРАММА

«Развитие социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях совместной трудовой деятельности»

От уровня развития социальной компетентности зависит способность человека эффективно взаимодействовать с социальным окружением, полноценно жить в современном обществе, достигать социально значимые цели приемлемыми для данного общества средствами.

Несомненно, уровень развития социальной компетентности у подростков намного отличается от уровня развития социальной компетентности у взрослого человека, но уже в подростковом возрасте социальная компетентность предполагает наличие базовых знаний о функционировании социальных институтов, знаний об устройстве общества, о взаимодействии людей друг с другом, так же предполагает владение практическими навыками общения и взаимодействия с разными социальными группами.

Актуальность создания и реализации данной программы обуславливают противоречия, возникающие в ходе социализации подростков с ограниченными возможностями. Данными противоречиями являются противоречия между инстинктивным тяготением к сплочению и группированию со сверстниками, где вырабатываются, апробируются навыки социального взаимодействия, и невозможность реализовать данную потребность в силу изолированности подростка с ОВЗ и отсутствия опыта социального взаимодействия.

В связи с этим, было принято решение провести исследование актуального состояния особенностей развития социальной компетентности старших подростков с умеренной умственной отсталостью на базе реабилитационного центра г. Красноярск «Радуга», и в связи с выявленными особенностями развития социальной компетентности организовать занятия в рамках программы.

Наша работа в рамках инновационной программы по развитию социальной компетентности старших подростков с ограниченными возможностями предполагает организацию совместной трудовой деятельности подростков, с созданием необходимых условий для сотрудничества подростков с ограниченными возможностями друг с другом.

Цель занятий в рамках реализации данной программы заключается в следующем: способствовать развитию необходимой социальной компетентности старших подростков с ОВЗ для успешного взаимодействия со сверстником.

Можно выделить следующие задачи разработки и реализации программы по развитию социальной компетентности подростков с ОВЗ:

- способствовать освоению подростками с ОВЗ навыкам конструктивного взаимодействия со сверстниками, а именно: умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме, умение высказывать собственное мнение в контексте беседы, умение задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий;

- научить подростков взаимодействовать в парах и мини группах;

- расширить представления о важности коммуникации и совместной деятельности с окружающими людьми.

Принципы организации программы:

- организация посильной трудовой деятельности подростков с ограниченными возможностями;
- создание необходимых условий для сотрудничества подростков с ограниченными возможностями друг с другом;
- предпроектная подготовка участников задействованных в реализации проекта;
- постоянное руководство педагогом ходом реализации проекта.

Перед реализацией программы была проведена работа с родителями, в форме беседы, в рамках которой родители были замотивированы в сотрудничестве при реализации проекта. Данное сотрудничество предполагало выполнение совместно с детьми домашнего задания. Домашнее задание в рамках реализации проекта предполагает под собой, ежедневное обсуждение с родителями определенных ситуационных вопросов (задач) относительно деятельности подростка на занятиях, а так же поиска новой информации. Домашнее задание ежедневно давалось новое, после его выполнения с родителями, происходило групповое обсуждение подростками выполненного задания (обсуждение новой информации) под контролем педагога. Контроль педагога в свою очередь предполагает, контроль за ведением беседы подростков в рамках заданной темы, с использованием дополняющих и направляющих вопросов. Так же родителям было рекомендовано завести 1-2 домашних растения (если в доме таковых не имеется), для того чтобы подросток мог дома самостоятельно отрабатывать полученные навыки по уходу за растениями, а так же проводить с подростком беседы о комнатных растениях.

Ожидаемые результаты по итогам реализации программы: повышение уровня развития социальной компетентности подростков с ограниченными возможностями по таким критериям как: умение взаимодействовать в минигруппах; умение развивать коммуникативную ситуацию согласно заданной теме; умение высказывать собственное мнение в контексте беседы; умение задавать вопросы, способствующие разрешению ситуации или выполнению заданий; умение высказывать оценочное суждение.

Программа занятий по развитию социальной компетентности подростков с умеренной умственной отсталостью в рамках специально организованной совместной трудовой деятельности.

Занятие 1. Знакомство друг с другом и видами предстоящей трудовой деятельности.

Предварительная работа: перед проведением первого занятия подростком было дано домашнее задание – спросить у родителей, какие комнатные растения есть дома, как они называются, как за ними нужно ухаживать. Заготовить технологические карты по уходу за цветами.

Ход занятия:

Круг: Дорогие ребята! Мы с вами будем работать как одна большая команда. Чтобы лучше друг друга узнать и познакомиться, сегодня я вам предлагаю немного поиграть.

Игры на знакомство и сплочение:

1. «Помнишь мое имя?»

В начале игры каждый из участников получает жетон (разного цвета), на который записывает свое имя. Педагог обходит всех участников с коробкой, куда каждый кладет свой жетон, громко называя свое имя. Жетоны перемешиваются, и педагог вновь обходит

аудиторию. Теперь каждый из участников должен вспомнить, кому принадлежит тот жетон, который он достает из коробки.

Рефлексия: Ребята, понравилось вам игра? Сложно было вспомнить чей это жетон?

2. «Знакомство на улице»

Игроки разбиваются по парам. Каждая пара должна сыграть сцену уличного знакомства. Один из напарников играет роль того, кто пытается познакомиться, делать это он должен как можно настойчивей, проявляя всю свою находчивость. Ему требуется узнать имя своего напарника («незнакомца») и его любимое занятие. Задача «незнакомца» - вежливо уходить и увильнуть от ответа. Затем можно поменяться ролями.

Рефлексия: Ребята, понравилось вам игра? Сложно вам было попробовать познакомиться? Сложно ли вам было отказать в знакомстве? Сможете вы подойти познакомиться на улице к незнакомцу?

3. «Перемена мест»

Педагог, который стоит в центре круга, называет какое-то умение и предлагает поменяться местами тем, кто умеет это делать. К примеру, говорит: «танцевать», «петь», «рисовать», «любит зиму», «любит лето», «любит апельсины». При этом в момент перемены мест ведущий занимает одно из мест, которое освободилось. Тот, кто остался без места, называет следующее умение. После окончания игры все припоминают, кто менялся местами вместе с ними, называя участников по имени.

Рефлексия: Ребята, понравилось вам игра? Что вы узнали нового друг о друге?

4. Игра «Почта» (основная деятельность)

Следующая игра будет связана с нашей трудовой деятельностью, а именно уход за комнатными растениями (рыхление земли в цветочных горшках, опрыскивание растений, полив растений).

- Кристина, расскажи, пожалуйста, у вас дома растут комнатные цветы? Как мама ухаживает за цветами? Помогаешь ли ты маме в уходе за цветами? (Кристина рассказывает, педагог задает уточняющие вопросы, а так же просит ребят задавать вопросы).

- Спасибо Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какие комнатные растения есть у него дома. (Педагог контролирует процесс общения подростков, помогает задавать вопросы и отвечать на них, если подросток затрудняется).

- Спасибо Кирилл! Теперь я попрошу Кирилла задать те же самые вопросы Мише, а Миша, отвечая на вопросы Кирилла, расскажет нам, о том какие комнатные растения есть у него дома. (И так далее пока каждый ребенок не расскажет о комнатных растениях, которые растут у него дома, и как мама ухаживает за ними).

- Спасибо ребята, теперь я предлагаю вам поиграть в игру, чтобы познакомиться с деятельностью которой мы будем заниматься.

Перед началом игры давайте посмотрим, как называется каждое растение, которое растет у нас в кабинете, каждое из растений подписано, а так же к каждому растению есть технологическая карта, в которой указано количество воды необходимое для полива и опрыскивания, а так же частота полива и опрыскивания.

Итак, задание в рамках игры заключается в следующем, в конверт мы положим задание которое заключается или в поливе растения, или в рыхлении земли в цветочных горшках, или в обтирании крупных листьев растения. Выбирается один почтальон который формирует письма и разносит их. При этом почтальон обращается к каждому

игроку по имени, например, «Кристина, тебе пришло письмо», тот, кому пришло письмо отвечает почтальон, например, так, «Спасибо, Кирилл, за письмо», в последующем открывает письмо, в котором содержится задание, и выполняет задание, которое указано в письме. (Если подросток не знает, как выполнить задание, ему необходимо попросить помощи у педагога или у других ребят). Игра продолжается до тех пор, пока каждый игрок попробует себя в роли почтальона и получателя письма с заданием.

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами очень весело провели время, немного поближе узнали друг друга, а так же познакомились с уходом за цветами. Давайте подведем итоги, каждый расскажет об эмоциях, которые он сегодня испытал, какую новую информацию вы узнали. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как ты провела сегодняшний день, что нового узнала? Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам какие эмоции он сегодня испытал, что нового он узнал. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

Домашнее задание: спросить у родителей, какие растения они выращивают на даче (если дачи нет, то провести беседу о том какие растения можно выращивать в огороде), какой уход необходим за данными растениями?

Занятие 2. Знакомство с видами трудовой деятельности.

Предварительная работа: перед проведением первого занятия подростком было дано домашнее задание – спросить у родителей, какие растения они выращивают на даче (если дачи нет, то провести беседу о том какие растения можно выращивать в огороде), какой уход необходим за данными растениями?

Ход занятия:

Круг: Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено знакомству с видами деятельности, которую мы будем выполнять. В конце прошлого занятия я попросила вас дома с родителями обсудить, какие растения вы выращиваете на даче (огороде), а если у кого то нет дачи, то какие растения можно высаживать на дачи на участке и в теплице. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, есть ли у вас дача? (Ответ подростка). Какие растения вы там выращиваете? (Ответ подростка). Как мама (бабушка) за ними ухаживает? (Ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какие растения он с мамой (бабушкой) выращивает на даче, как он помогает маме (бабушке) ухаживать за этими растениями.

- Спасибо Кирилл! Теперь я попрошу Кирилла задать те же самые вопросы Мише, а Миша, отвечая на вопросы Кирилла, расскажет нам, о том какие растения он с мамой (бабушкой) выращивает на даче, как он помогает маме (бабушке) ухаживать за этими растениями. (И так далее пока каждый ребенок не расскажет о растениях, которые растут у них на даче).

- Ребята, сегодняшняя наша работа будет посвящена знакомству с видами работы, которую мы будем выполнять на занятиях. Давайте с вами посмотрим обучающее видео, в котором рассказывается об основных видах работы на участке (огороде).

Просмотр обучающего видео материала о вскопке земли, рыхлении, посадке растений, поливе, прополки территории и т.д.

Круг. Обсуждение просмотренного видео материала (педагог контролирует процесс общения подростков; помогает задавать вопросы и отвечать на них).

- Кристина, расскажи, пожалуйста, о чем был видео урок, который мы посмотрели? (Ответ подростка). Как ты думаешь, какой вид работы на участке самый простой? (Ответ подростка). Как ты думаешь, какой вид работы на участке самый сложный? (Ответ подростка). Каким видом работы ты бы хотела заниматься? Что ты умеешь делать? (Ответ подростка).

- Спасибо Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какой вид работы он умеет выполнять.

- Спасибо Кирилл! Теперь я попрошу Кирилла задать те же самые вопросы Мише, а Миша, отвечая на вопросы Кирилла, расскажет нам, о том какой вид работы он умеет выполнять. (И так далее пока каждый ребенок не расскажет о комнатных растениях, которые растут у него дома, и как мама ухаживает за ними).

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, каждый расскажет, какую новую информацию он узнал. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как ты провела сегодняшний день, что нового узнала? Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет, что нового он узнал. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

Домашнее задание: спросить у родителей, необходима ли предварительная посадка рассады перед высадкой растений (томатов, огурцов, перцев) в теплицу? Какие растения не нуждаются в предварительной посадки рассады?

Занятие 3. Изучение технологической карты посадки семян.

Предварительная работа: перед проведением занятия подростком было дано домашнее задание – спросить у родителей: необходима ли предварительная посадка рассады перед высадкой растений (томатов, огурцов, перцев) в теплицу? Какие растения не нуждаются в предварительной посадки рассады? Заготовить поэтапную технологическую карту посадки семян.

Ход занятия:

Круг: Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Посадка семян». В конце прошлого занятия я попросила вас дома с родителями обсудить, необходима ли предварительная посадка рассады перед высадкой растений (томатов, огурцов, перцев) в теплицу? Какие растения не нуждаются в предварительной посадки рассады? Кристина, расскажи нам, пожалуйста, необходима ли предварительная посадка рассады перед высадкой растений (томатов, огурцов, перцев) в теплицу? (Ответ подростка). Какие растения не нуждаются в предварительной посадки рассады? (Ответ подростка). Помогаешь ли ты маме (бабушки) на даче? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какие растения нуждаются в

предварительном выращивании рассады, а какие растения не нуждаются в предварительном выращивании рассады; помогает ли он маме (бабушке) на даче/огороде. (И так далее по кругу пока каждый подросток не расскажет).

- Ребята, сегодняшняя наша работа будет посвящена знакомству с технологией посадки семян для дальнейшего высаживания их в теплицу. Давайте для начала с вами посмотрим по технологической карте этапы посадки семян (1. Рыхлим землю; 2. Делаем лунки; 3. Кладем семечко в лунку; 4. Засыпаем лунку землей; 5. Поливаем.)

Обсуждение этапов посадки семян по технологической карте.

- Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какие этапы посадки семян нарисованы на плакате? (Ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу. (И так далее по кругу пока каждый подросток не расскажет).

- Хорошо ребята, вы молодцы! Теперь я предлагаю вам самостоятельно в парах на карточках разложить этапы посадки семян.

Работа в парах (педагог уделяет большое внимание характеру взаимоотношений подростков во время работы в парах).

Обсуждение: 1. Понравилась вам выполнять задание в парах? 2. Трудно работать в парах? 3. Легко ли вам было договориться о том, какой этап будет первый, а какой второй? 4. Спросите у своего напарника, понравилось ли ему работать с вами? 5. Хотели бы вы еще выполнять задания вместе?

- Ребята, теперь вы знаете, как правильно нужно сажать семена. Я вам предлагаю вам в парах попробовать посадить семечко.

Демонстрация педагогом поэтапной посадки семян в соответствии с технологической картой.

Работа в парах - посадка семян томата (педагог уделяет большое внимание характеру взаимоотношений подростков во время работы в парах):

Вариант 1. Один ребенок сажает семечко при этом, проговаривая этапы посадки, второй наблюдает со стороны и подсказывают, если вдруг подросток сомневается. Затем они меняются ролями.

Вариант 2. Вам необходимо вместе посадить одно семечко, то есть договориться о том кто какой этап работы будет выполнять.

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, каждый расскажет, какую новую информацию он узнал. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как ты провела сегодняшний день, что нового узнала? Понравилось ли тебе занятие? Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет, что нового он узнал. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

Домашнее задание: рассказать маме (папе, бабушке) последовательность (технологию) посадки семян томата.

Занятие 4. Посадка семян.

Предварительная работа: изучение технологической карты посадки семян; первые пробы посадки семян.

Ход занятия:

Круг: Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Посадка семян». В конце прошлого занятия я попросила вас дома родителям рассказать технологию (последовательность, этапы) посадки семян. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, о каких этапах посадки семян ты рассказывала маме (папе, бабушки). (Ответ подростка). Какие растения не нуждаются в предварительной посадке рассады? (Ответ подростка). Помогает ли ты маме (бабушки) на даче? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, какие этапы посадки семян он запомнил. (И так далее пока каждый подросток не расскажет).

- Ребята давайте перед началом работы повторим этапы посадки семян.

Обсуждение этапов посадки семян по технологической карте.

- Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какие этапы посадки семян нарисованы на плакате? (Ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу. (И так далее пока каждый подросток не расскажет).

- Хорошо ребята, вы молодцы! Теперь я предлагаю вам самостоятельно в парах на карточках разложить этапы посадки семян.

Работа в парах (педагог уделяет большое внимание характеру взаимоотношений подростков во время работы в парах).

Обсуждение: В какой последовательности вы разложили этапы посадки семян? Сложно ли вам было сделать это вдвоем? Спросите у своего напарника, понравилось ли ему работать с вами? Хотели бы вы еще выполнять задания вместе?

- Ребята, теперь вы знаете, как правильно нужно сажать семена. Я вам предлагаю в парах попробовать посадить семечко.

Вариант 1. Посадка семян томата, перца, огурца (один ребенок сажает семечко при этом, проговаривая этапы посадки, второй наблюдает со стороны и подсказывают, если вдруг подросток сомневается). Затем подростки меняются ролями.

Вариант 2. Вам необходимо вместе посадить одно семечко, то есть договориться о том кто какой этап работы будет выполнять.

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, каждый расскажет, какую новую информацию он узнал. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как ты провела сегодняшний день, что нового узнала? Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет, что нового он узнал. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

Домашнее задание: спросить у родителей, какой уход необходим за рассадой.

Занятие 5. Уход за рассадой.

Предварительная работа: перед проведением занятия подростком было дано домашнее задание – спросить у родителей, какой уход необходим за рассадой. Предварительно вырастить рассаду для практических занятий.

Ход занятия:

Круг: - Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Уход за рассадой». В конце прошлого занятия я попросила вас спросить у родителей, какой уход необходим за рассадой. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какой уход необходим за рассадой. (Ответ подростка). Помогаешь ли ты маме (бабушки) ухаживать за рассадой? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, какой уход необходим за рассадой. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

- Если объединить все ваши ответы, то можно сказать о том, что основной уход за рассадой заключается в умеренном поливе, рыхлении земли и опрыскивании. Именно этим сегодня мы с вами и будем заниматься.

- Перед началом работы давайте вместе с вами посмотрим обучающее видео об уходе за рассадой, затем попробуем выполнить инструкцию, представленную в видео.

Просмотр видео урока.

Обсуждение просмотренного видео материала:

- Кристина, расскажи, пожалуйста, о чем был видео урок, который мы посмотрели? (Ответ подростка). Как нужно ухаживать за рассадой? (Ответ подростка).

- Спасибо Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том, как нужно ухаживать за рассадой. (И так далее пока каждый ребенок не расскажет о комнатных растениях, которые растут у него дома, и как мама ухаживает за ними).

- Ребята, теперь вы знаете, как правильно ухаживать за рассадой. Я вам предлагаю в парах попробовать сделать это самостоятельно.

Рыхление земли и полив рассады. Вариант 1. Один ребенок рыхлит землю или поливает рассаду, второй наблюдают со стороны и подсказывают, если вдруг напарник сомневается. Вариант 2. Вам необходимо вместе обработать один куст растения (то есть договориться о том, кто какую часть работы выполнять). Если вдруг у напарника получается – предложить свою помощь.

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, каждый расскажет, какую новую информацию он узнал. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как ты провела сегодняшний день, что нового узнала? Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет, что нового он узнал. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

Домашнее задание: спросить у родителей - как правильно высаживать рассаду томатов, огурцов и перца в теплицу?

Занятие 6. Изучение технологической карты высадки рассады в теплицу.

Предварительная работа: перед проведением занятия подростком было дано домашнее задание – спросить у родителей, как правильно высаживать рассаду в теплицу.

Ход занятия:

Круг: - Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Высадка рассады в теплицу». В конце прошлого занятия я попросила вас дома с родителями обсудить - как правильно высаживать рассаду томатов, огурцов и перца в теплицу? Кристина, расскажи нам, пожалуйста, необходима ли предварительная посадка рассады перед высадкой растений (томатов, огурцов, перцев) в теплицу? (Ответ подростка). Какие растения не нуждаются в предварительной посадке рассады? (Ответ подростка). Как правильно высаживать рассаду в теплицу? (Ответ подростка) Помогает ли ты маме (бабушки) на даче? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какова последовательность действий при высадке рассады в теплицу. (и так далее пока каждый подросток не расскажет).

- Ребята, сегодняшняя наша работа будет посвящена знакомству с технологической карты высадки предварительно выращенной рассады в теплицу. Давайте по технологической карте рассмотрим этапы высадки рассады в теплицу (1. Вскрываем землю в теплице; 2. Рыхлим; 3. Делаем лунки; 4. Подготавливаем рассаду к пересадке; 5. Вынимаем саженцы из ящиков; 6. Устанавливаем саженцы в лунки; 7. Поливаем; 8. Засыпаем землей и слегка уплотняем землю вокруг; 9. Поливаем).

Обсуждение этапов высадки рассады в теплицу по технологической карте.

- Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какие этапы высадки рассады в теплицу нарисованы на плакате? (Ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

- Хорошо ребята, вы молодцы! Теперь я предлагаю вам самостоятельно в парах на карточках разложить этапы высадки рассады в теплицу.

Работа в парах (педагог уделяет большое внимание характеру взаимоотношений подростков во время работы в парах).

Обсуждение: В какой последовательности вы разложили этапы посадки семян? Сложно ли вам было сделать это вдвоем? Спросите у своего напарника, понравилось ли ему работать с вами? Хотели бы вы еще выполнять задания вместе?

- Ребята, теперь вы знаете, как правильно нужно высаживать рассаду в теплицу. Именно этим мы будем заниматься завтра.

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, каждый расскажет, какую новую информацию он узнал. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как ты провела сегодняшний день, что нового узнала? Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет, что нового он узнал. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

Домашнее задание: рассказать маме (папе, бабушке) последовательность (технологию) высадки рассады в теплицу.

Занятие 7. Первые пробы высадки рассады в теплицу.

Предварительная работа: изучение технологической карты высадки рассады в теплицу.

Ход занятия:

Круг: - Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Высадка рассады в теплицу». В конце прошлого занятия я попросила вас дома родителям рассказать технологию (последовательность, этапы) высадки рассады в теплицу, которую мы изучали с вами на занятии. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, о каких этапах высадки рассады в теплицу ты рассказывала маме (папе, бабушке). (Ответ подростка). Какие растения не нуждаются в предварительной посадке рассады? (Ответ подростка). Помогаешь ли ты маме (бабушке) на даче? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, какие этапы высадки рассады в теплицу он запомнил. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

- Ребята давайте перед началом работы еще раз повторим этапы высадки рассады в теплицу по технологической карте.

Обсуждение этапов посадки семян по технологической карте.

- Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какие этапы посадки семян нарисованы на плакате? (Ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу.

- Спасибо Кирилл! Теперь я попрошу Кирилла задать те же самые вопросы Мише, а Миша, отвечая на вопросы Кирилла, расскажет нам, какие этапы высадки рассады в теплицу нарисованы на плакате. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

- Хорошо ребята, вы молодцы! Теперь я предлагаю вам самостоятельно на индивидуальных карточках разложить этапы посадки семян.

Работа в парах (педагог уделяет большое внимание характеру взаимоотношений подростков во время работы в парах).

- Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какой этап высадки рассады в теплицу первый? (Ответ подростка). Что следует за этим этапом? (Ответ подростка). Какой следующий этап? (Ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, Кирилл, отвечая на данные вопросы, расскажет нам последовательность высадки рассады в теплицу. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о высадке рассады в теплицу).

- Ребята, теперь вы знаете, как правильно нужно высаживать рассаду в теплицу. Я вам предлагаю каждому попробовать в парах высадить по одному растению в теплицу.

Работа в парах. Первые пробы высадки рассады томата. Вариант 1. Один подросток сажает при этом, проговаривая этапы высадки, второй наблюдает со стороны и подсказывает, если вдруг подросток сомневается. Вариант 2. Высадка одного растения вместе (распределить этапы работы).

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, расскажите, чем вы сегодня занимались? Сложно ли вам было работать в парах? Вам нравится помогать друг другу?

Домашнее задание: рассказать маме (папе, бабушке) последовательность (технологию) высадки рассады в теплицу.

Занятие 8. Высадка рассады в теплицу.

Предварительная работа: изучение технологической карты высадки рассады в теплицу; первые пробы высадки рассады в теплице.

Ход занятия:

Круг: - Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Высадка рассады в теплицу». В конце прошлого занятия я попросила вас дома родителям рассказать технологию (последовательность, этапы) высадки рассады в теплицу, которую мы изучали с вами на занятии. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, о каких этапах высадки рассады в теплицу ты рассказывала маме (папе, бабушке). (Ответ подростка). Какие растения не нуждаются в предварительной посадке рассады? (Ответ подростка). Помогает ли ты маме (бабушке) на даче? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, какие этапы высадки рассады в теплицу он запомнил. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

- Ребята давайте перед началом работы еще раз повторим этапы высадки рассады в теплицу по технологической карте.

Обсуждение этапов посадки семян по технологической карте.

- Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какие этапы посадки семян нарисованы на плакате? (Ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

- Хорошо ребята, вы молодцы! Теперь я предлагаю вам самостоятельно на индивидуальных карточках разложить этапы посадки семян.

Работа в парах. Высадка рассады в теплицу в парах. Вариант 1. Один подросток сажает при этом, проговаривая этапы высадки, второй наблюдает со стороны и подсказывает, если вдруг подросток сомневается. Вариант 2. Высадка одного растения вместе (распределить этапы работы).

Обсуждение выполненной работы, возникших сложностей.

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, чем вы сегодня занимались? Трудно было работать в парах? Почему трудно? Какие ошибки допускал ваш напарник? Как вы помогли ему исправить ошибки?

Домашнее задание: рассказать маме (папе, бабушке) последовательность (технологии) высадки рассады в теплицу; спросить у мамы (папы, бабушки) зачем нужно ухаживать за растениями в теплице, и какой основной уход вы используете на даче.

Занятие 9. Освоение технологии ухода за растениями.

Предварительная работа: перед проведением занятия подростком было дано домашнее задание – спросить у родителей, зачем нужно ухаживать за растениями в теплице, и какой основной уход за растениями вы используете на даче.

Ход занятия:

Круг: - Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Освоение технологии ухода за растениями в теплице». В конце прошлого занятия я попросила вас дома с родителями обсудить, необходим ли уход за растениями в теплице? Какой уход за растениями вы используете на даче? Кристина, расскажи нам, пожалуйста, необходим ли уход за растениями в теплице? Какой уход за растениями вы используете на даче? (Ответ подростка) Помогаешь ли ты маме (бабушке) на даче? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какой уход за растениями в теплице нужно осуществлять. (и так далее пока каждый подросток не расскажет).

- Ребята, спасибо за ваши ответы, сегодняшняя наша работа будет посвящена технологии ухода за растениями в теплице. Давайте с вами посмотрим обучающее видео, в котором рассказывается об основных видах ухода за растениями в теплице.

Просмотр обучающего видео материала о рыхлении земли, поливе и прополки.

Обсуждение просмотренного видео материала (педагог задает вопросы, подростки отвечают, а так же пробуют задавать вопросы сверстникам):

Например: - Кристина, расскажи, пожалуйста, о чем был видео урок, который мы посмотрели? (Ответ подростка). Как ты думаешь, какой вид работы по уходу за растениями самый простой? (Ответ подростка). Как ты думаешь, какой вид работы по уходу за растениями самый сложный? (Ответ подростка). Каким видом работы ты бы хотела заниматься? Что ты умеешь делать? (Ответ подростка).

- Ребята, вы молодцы, сегодня мы с вами попробуем поухаживать за комнатными растениями.

Работа в парах. Первые пробы ухода за растениями. Вариант 1. Один ребенок рыхлит землю в цветочном горшке, затем поливает растение, второй наблюдают со стороны и подсказывают, если вдруг подросток сомневается. Вариант 2. Совместный уход за одним растением (распределение этапов работы).

Обсуждение выполненной работы и возникших трудностей.

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, трудно было ухаживать за растениями? Что самое сложное в этой работе? Какие ошибки вы совершали? Как вы исправили свои ошибки? Какие ошибки совершал ваш напарник? Как вы помогли друг другу?

Домашнее задание: рассказать маме (папе, бабушке) какой уход за комнатными растениями вы сегодня выполняли и что узнали нового.

Занятие 10. Уход за растениями в теплице.

Предварительная работа: перед проведением занятия подростком было дано домашнее задание – спросить у родителей, зачем нужно ухаживать за растениями в теплице, и какой основной уход за растениями вы используете на даче; просмотрен видео урок по уходу за растениями; проведены первые пробы ухода за комнатными растениями.

Ход занятия:

Круг: - Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Уход за растениями в теплице». На прошлом занятии мы с вами изучали технологию ухода за растениями в теплице, а так же попробовали ухаживать за комнатными растениями. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какой уход необходим за растениями в теплице? Какой уход за растениями вы используете на даче? (Ответ подростка) Помогаешь ли ты маме (бабушке) на даче? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какой уход за растениями в теплице нужно осуществлять.

- Ребята, спасибо за ваши ответы, сегодняшняя наша работа будет посвящена уходу за растениями в теплице, а именно рыхлению земли и поливу растений.

- Ребята, теперь вы знаете, как правильно нужно ухаживать за растениями, и уже на прошлом занятии пробовали самостоятельно ухаживать за комнатными растениями. Сегодня нам с вами нужно осуществить уход за большим количеством растений в теплице (томата, перца, огурца). Данное задание вы будете выполнять в парах.

Работа в парах. Вариант 1. Один подросток рыхлит землю и поливает растение, второй контролирует правильность выполнения и помогает (подсказывает) если первый сомневается или не знает как действовать. (Затем подростки меняются ролями).

Обсуждение выполненной работы, возникших сложностей.

Завершение работы:

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, каждый расскажет, какую новую информацию он узнал. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как ты провела сегодняшний день, что нового узнала? Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет, что нового он узнал. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

Домашнее задание: рассказать маме (папе, бабушке) какой уход за растениями в теплице вы сегодня выполняли и что узнали нового.

Занятие 11. Уход за растениями в теплице.

Предварительная работа: перед проведением занятия подростком было дано домашнее задание – спросить у родителей, зачем нужно ухаживать за растениями в теплице, и какой основной уход за растениями вы используете на даче; просмотрен видео урок по уходу за растениями; проведены первые пробы ухода за комнатными растениями.

Ход занятия:

Круг: - Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Уход за растениями в теплице». На прошлом занятии мы с вами изучали технологию ухода за растениями в теплице, а так же попробовали ухаживать за растениями в теплице, поливать их и рыхлить землю. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, какой уход необходим за растениями в теплице? Какой уход за растениями вы используете на даче? (Ответ подростка) Помогает ли ты маме (бабушке) на даче? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какой уход за растениями в теплице нужно осуществлять.

- Ребята, спасибо за ваши ответы, сегодняшняя наша работа будет посвящена уходу за растениями в теплице, а именно рыхлению земли и поливу растений.

- Ребята, теперь вы знаете, как правильно нужно ухаживать за растениями, знаете, как рыхлить землю и поливать растения, и уже пробовали самостоятельно делать это. Сегодня мы с вами будем заниматься прополкой растений (томата, перца, огурца) в теплице. Для этого нам с вами нужно очень внимательно рассмотреть нашу теплицу и выяснить какие растения являются сорняками, а какие растения мы с вами высаживали для того чтобы получить урожай.

Обсуждение: - Кристина, покажи, пожалуйста, ребятам, какие растения являются сорняками? Какие растения мы с вами высаживали для того чтобы получить урожай? (Ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том какие растения мы с вами высаживали для того чтобы получить урожай.

- Ребята, спасибо за ваши ответы, сегодняшняя наша работа будет посвящена уходу за растениями в теплице, а именно прополке от сорняков. Данное задание вы будете выполнять в парах.

Работа в парах. Вариант 1. Один человек опалывает участок земли вокруг растения, второй контролирует правильность выполнения и помогает (подсказывает) если первый сомневается или не знает, как действовать. (Затем подростки меняются ролями). Вариант 2. Совместная прополка одного участка (обсуждение с напарником, что является сорняком, а что нет).

Обсуждение выполненной работы, возникших сложностей.

Завершение работы (рефлексия):

- Вы сегодня большие молодцы, мы с вами плодотворно провели время, узнали много нового. Давайте подведем итоги, каждый расскажет, какую новую информацию он узнал. Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как ты провела сегодняшний день, что нового узнала? Теперь я попрошу Кристину задать те же самые вопросы Кириллу, а

Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет, что нового он узнал. (И так далее пока каждый подросток не расскажет о сегодняшнем дне).

Домашнее задание: рассказать маме (папе, бабушке) какой уход за растениями в теплице вы сегодня выполняли и что узнали нового; спросить, как правильно нужно снимать урожай огурцов и томатов.

Занятие 12. Сбор урожая овощей.

Ход занятия:

Круг: - Добрый день, ребята, сегодня наше с вами занятие будет посвящено теме «Сбор урожая овощей». В конце прошлого занятия я попросила вас дома с родителями обсудить, когда нужно снимать урожай томатов и огурцов? Кристина, расскажи нам, пожалуйста, как правильно снимать урожай томатов? Как снимать урожай огурцов? (Ответ подростка) Помогаешь ли ты маме (бабушке) на даче снимать урожай? (Ответ подростка). Как ты помогаешь? (ответ подростка).

- Спасибо, Кристина! Теперь я попрошу Крестину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том, как правильно снимать урожай.

- Ребята, спасибо за ваши ответы, сегодняшняя наша работа будет посвящена сбору урожая в теплице. Давайте с вами посмотрим обучающее видео, в котором рассказывается о том, как правильно снимать урожай с растений в теплице.

Просмотр обучающего видео материала о сборе урожая.

Обсуждение просмотренного видео материала:

- Кристина, расскажи, пожалуйста, о чем был видео урок, который мы посмотрели? (Ответ подростка). Расскажи нам, когда нужно снимать урожай томатов? (Ответ подростка).

- Спасибо Кристина! Теперь я попрошу Крестину задать те же самые вопросы Кириллу, а Кирилл, отвечая на вопросы Кристины, расскажет нам, о том, как правильно снимать урожай с растений в теплице. (И так далее пока каждый ребенок не ответит).

- Ребята, вы молодцы, сегодня мы с вами попробуем снять урожай с растений в теплице, которые были специально выращены заранее для занятия в качестве образца. Данное задание вы будете выполнять в парах, пожалуйста, распределите роли: кто из вас будет собирать, кто будет помогать и носить корзинку, кто будет мыть овощи и готовить их к пикнику.

Сбор урожая в парах. Обсуждение выполненной работы, возникших сложностей.

Завершение работы - (организация пикника с собранным урожаем, в рамках которого проходит обсуждение выполненной работы и проведенных занятий):

- Сегодня у нас было последнее занятие, мы с вами многому научились за наши встречи: изучили технологию посадки семян; самостоятельно сажали семена томатов, перцев, огурцов; ухаживали за выращенной рассадой; освоили технологическую карту высадки рассады растений; самостоятельно высадили рассаду растений в теплицу; освоили технологию ухода за растениями в теплице; самостоятельно ухаживали за растениями в теплице (поливали, рыхлили землю, пропалывали землю вокруг растения от сорняков).

- Ребята, давайте каждый расскажет, о том, какое занятие понравилось больше всего, какое занятие было самым трудным. Задавайте друг другу вопросы, если кто-то хочется спросить или поделиться эмоциями. Например: Сложно было помогать друг другу? Приятно было получать помощь от других ребят? Приятно было помогать друг другу? Сложно было договориться о распределении работы?

Мы с вами не только научились новому, но и обрели новых друзей!