

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

*Работа представлена кафедрой коррекционной педагогики и социальной психологии
Дагестанского государственного педагогического университета.*

В статье описывается методика тренинга, направленного на формирование социальной компетентности у умственно отсталых учащихся подросткового возраста. Методика включает принципы, требования к ведущему, структуру и требования к организации пространства такого тренинга.

Ключевые слова: специальное образование, социальное развитие, общение, умственно отсталые дети, психологическая служба школы, методика.

P. Omarova

SOCIAL COMPETENCE FORMING AMONG MENTALLY HANDICAPPED TEENAGERS

The article is devoted to the method of social competence forming among mentally handicapped teenagers. The method includes principles, requirements for a teacher, a training structure and notices on a place for training.

Key words: special education, social development, communication, mentally handicapped children, school psychological service, method.

Общая характеристика поведения умственно отсталого подростка отражает прежде всего нарушение социальной адаптации, имеющее постоянный, хронический характер. Подростки с умственной отсталостью обладают изначально плохой социальной приспособляемостью к условиям жизни в обществе в силу своих психологических свойств. Социальные нормы, в том числе правовые, не оказывают на их поведение существенного влияния. Поскольку оценка жизненных ситуаций осуществляется не с позиций социальных требований, а исходя из личных переживаний и проблем, то поведение может протекать без учета условий возникающих ситуаций и возможных последствий.

Психолого-педагогическая работа по коррекции дезадаптивного поведения умственно отсталых подростков должна включать в себя следующие направления работы: диагностику причин и предпосылок к социально-дезадаптивному поведению учащихся; целенаправленное психолого-педагогическое воздействие в виде социально-психологического тренинга, направленного на развитие социальной компетентности подростка; повышение педагогической компетентности родителей, создание оптимальной образовательной среды, работу с психолого-педагогическим коллективом школы и общественностью.

В качестве основного направления коррекции социально-дезадаптивного поведения

умственно отсталых подростков мы предлагаем методику формирования социальной компетентности в условиях социально-психологического тренинга.

При проведении работы по формированию социальной компетентности у умственно отсталых учащихся мы использовали групповые занятия.

Термин «социально-психологический тренинг» введен в категориальный аппарат психологии немецким ученым М. Форверг (1972). Vorweg использовал данный метод для формирования в группе навыков общения и повышения психологической компетентности личности в общении.

Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга (СПТ) были рассмотрены Л. А. Петровской (1982). Согласно ее подходу, СПТ является формой психологического воздействия в процессе интенсивного обучения в группе. Л. А. Петровская анализирует различные зарубежные концепции социально-психологического тренинга, проблему соотношения академической психологии с ее приложением – прикладной психологией [4].

По определению польского психолога Е. Мелибруды (1986), СПТ является формой групповой коррекции коммуникативного действия человека [3].

В специальной литературе существуют и другие определения данного понятия. Исходя из специфики нашего исследования и особенностей использования отдельных методик тренинга, наиболее удовлетворяющим нас пониманием СПТ является то, которое было обосновано Ю. Н. Емельяновым (1985). Согласно его точке зрения, СПТ – это метод активного социально-психологического обучения в группе, в ходе которого формируется коммуникативная компетентность личности [2].

Все занятия по предлагаемой нами методике проводились во второй половине дня в кабинете психологической разгрузки. Количество участников тренинговых экспериментальных групп составляло по 11 человек в каждой группе.

На занятиях создавалась игровая обстановка, помогающая собрать детей и сконцентри-

ровать их внимание. Тренинг как активный метод обучения позволяет сформировать конкретные модели поведения у учащихся с социально-дезадаптированным поведением.

При разработке методики формирования социальной компетентности у умственно отсталых учащихся мы выделили основные составляющие тренинговой групповой работы:

- Принципы организации тренингового взаимодействия.
- Требования к ведущему.
- Требования к организации тренингового пространства.
- Структура тренинга.
- Методы и приемы тренинговой работы.

Исходные принципы, на которых должна строиться групповая тренинговая работа с учащимися старших классов коррекционно-образовательных учреждений VIII вида, следующие:

1. Принцип коррекционной направленности тренинга по формированию социальной компетентности социально-дезадаптированных умственно отсталых учащихся. Этот принцип предполагает, что формирование навыков общения и поведения у детей исследуемой категории без специально организованного воздействия специфично по сравнению с нормой, поэтому тренинг направлен не только на развитие необходимых социальных качеств, но и на коррекцию социально-дезадаптивных моделей поведения, сформировавшихся у детей в ходе их развития к моменту тренинга.

2. Принцип добровольного участия подростков в предлагаемой групповой работе по формированию социальной компетентности как в целом во всем тренинге, так и в отдельных его структурных составляющих (рефлексии, играх, основной части, различных упражнениях, шеринге). Данный принцип, как следует из названия, предполагает, что участие в тренинге и отдельных его компонентах является результатом сознательного, добровольного выбора участника, а не навязано ему учителем или педагогом-психологом.

3. Принцип взаимного уважения участников предполагает полноценное межличностное общение учащихся в ходе тренинга по формированию социальной компетентности,

которое основано на доверии, уважительном отношении друг к другу, неагрессивном поведении.

4. Принцип интенсификации общения направлен на активное использование механизмов межличностного общения и их анализа с целью формирования социальной компетентности. Общение здесь выступает как инструмент достижения основной цели тренинга.

Следующим интересующим нас аспектом стали требования к ведущему.

В современной литературе, посвященной тренингу, недостаточно уделяется внимания требованиям, которым должен отвечать ведущий. Наиболее подробно этот вопрос освещен в книге К. Вольф и А. Хапке «Учить и руководить. Культура и конфликт» [1].

В ходе длительной групповой работы с умственно отсталыми учащимися предложенные ими требования были нами доработаны и модифицированы с учетом специфики работы в коррекционно-образовательных учреждениях VIII вида:

- Ведущий тренинга по формированию социальной компетентности у умственно отсталых учащихся должен обладать определенными личностными качествами, такими как энтузиазм, терпение, выдержка, коммуникативная компетентность, общительность, искренность, эмоциональная чуткость, способность к импровизации, артистические способности, доброжелательность, психологическая зрелость, открытость к выражению эмоций, чувство юмора. Желательно наличие творческих изобразительных способностей.

- Ведущий тренинга формирования социальной компетентности у умственно отсталых учащихся должен обладать знаниями по специальной (коррекционной) педагогике и психологии, психологии личности, социальной психологии, психологии межгрупповых и межличностных отношений, владеть методами и приемами активного социально-психологического обучения и психологической диагностики.

- Ведущий такого тренинга должен уметь создавать положительно направленную об-

ратную связь, создавать в группе атмосферу психологического комфорта и безопасности для участников, способствовать свободному выражению положительных спонтанных эмоций участников, гарантировать конфиденциальность происходящего в тренинговом пространстве.

- Ведущий тренинга для умственно отсталых подростков должен уметь отслеживать групповую динамику, адекватно оценивать состояние группы, степень когнитивной и эмоциональной удовлетворенности участников происходящим на тренинге, степень работоспособности, тревожности и утомленности группы в каждый момент тренинга.

- Ведущий тренинга должен постоянно работать над собой, совершенствовать свои профессиональные навыки, стремиться к повышению своей тренерской квалификации. Без наличия большого практического опыта тренинговой работы с нормально развивающимися школьниками ведущий, на наш взгляд, не сможет эффективно руководить группой умственно отсталых подростков.

- Ведущий тренинга для умственно отсталых учащихся должен стремиться к демократичной (фасилитирующей) модели поведения, за которой скрывается строгая продуманность и тонкий расчет. Внешне ненавязчивое ведение без жестких указаний и регламентации поведения участников должно содержать в себе психологически четко обозначенную главенствующую роль.

- Ведущий тренинга должен выступать для участников не только в руководящей, но и в экспертной роли: объяснять происходящее, помогать найти оптимальный вариант поведения в различных сложных ситуациях, предлагать пути решения проблем в межличностном взаимодействии.

- Стиль одежды ведущего должен быть достаточно строгим, так как он является своеобразным образцом, примером для подражания. Не следует надевать одежду, не соответствующую по цвету или фасону возрасту ведущего, стремясь поддаться под молодежную подростковую моду, чтобы участники признали в нем «своего». В то же время одежда и обувь должны быть комфортными и удобными, так

как многие упражнения и игры предполагают достаточно большую двигательную активность.

Опыт нашей практической работы и анализ литературных данных показывает, что весьма важной составляющей, влияющей на ход работы, является организация тренингового пространства.

Помещение должно быть достаточно светлым (освещенность не менее 200 люкс), свободным от ненужной мебели, окрашенным в светлые тона.

Желательно, чтобы все работы, которые выполняют дети, можно было с помощью бумажного или прозрачного скотча расклеивать на стенах помещения, т. е. покрытие стен не должно осыпаться или портиться при последующем отклеивании работ.

В помещении должно быть достаточно стульев для всех участников. Мебель – подобрана по возрасту. Стулья заранее расставлены по кругу. В углах возможно размещение 4–5 столиков для работы в малых группах.

Оборудование к тренингу подготавливается заранее. Мы использовали такие материалы, как: классная доска, фломастеры-маркеры, ручки, карандаши, обычные фломастеры, офсетная бумага формата А2, бумага для рисования формата А4, ватман, рулонная бумага, краски и кисти, мел белый и цветной, пластиковые стаканчики для воды, бумажный и прозрачный скотч, булавки, скрепки, маленький резиновый мячик, клубки разноцветных ниток для вязания.

Предлагаемый нами курс групповой работы с умственно отсталыми школьниками подросткового возраста предполагает 21 занятие по 1,5 часа.

Тематическое планирование занятий:

1. Это – я! Знакомство (1 занятие).
2. Команда – это здорово! (2 занятия).
3. Мой класс (2 занятия).
4. Моя школа (1 занятие).
5. Я и мои друзья (2 занятия).
6. Я и мои учителя (1 занятие).
7. Как я веду себя с близкими мне людьми. Я и моя семья (2 занятия).
8. Все мы разные, но как это здорово! (2 занятия).

9. Что делать, если... Работа с конфликтом: «Обижать других – это плохо!» (6 занятий).

10. Самый лучший человек на свете – могу ли я стать им? (2 занятия).

Тренинг по формированию социальной компетентности у умственно отсталых учащихся по структуре состоит из следующих основных компонентов:

1. Вводная часть. В самом начале тренинговой работы во вводной части психолог разъясняет цели занятий, осуществляется процедура знакомства. С этой целью мы используем различные игры и игровые упражнения, которые помогают в более увлекательной форме познакомиться, расшевелить и разговорить участников, подготовить их к тому, что занятие потребует от них большой личной активности, показать личный интерес ведущего тренинга к каждому участнику.

После знакомства предлагаем участникам разработать правила поведения, которые будут выполняться на занятиях всеми участниками. Правила вырабатываются методом мозгового штурма всеми участниками тренинга. Участники выкрикивают правила, а ведущий записывает их маркерами аккуратно на листе ватмана. Каждое следующее правило выделяется новым цветом для лучшей наглядности. После того как правила написаны на доске, мы просим участников проголосовать и принять правила.

Мы убедились, что сам процесс разработки правил весьма труден для умственно отсталых учащихся, так как им трудно сообразить, что разрабатываемые правила относятся только к занятиям, а не к их поведению во всех жизненных ситуациях. Часто предлагаются такие правила, как «слушаться всех учителей», «не бегать по школе» и т. д. Поэтому приходится ориентировать учащихся, ненавязчиво предлагая свои варианты либо с согласия участника, предложившего правило, переформулировать его таким образом, чтобы это отвечало идее тренинга. В отдельных случаях мы предлагали заранее подготовленные нами правила, распечатанные на листе ватмана. Однако мы считаем, что лучший вариант – разработка правил самими участниками.

Правила могут быть следующими:

- не обижать и не обижаться;
- быть активными;
- правило «микрофон» (поднимать руку, если хочешь сказать);
- не перебивать;
- быть искренними;
- говорить по теме;
- правило «стоп» (если участник не хочет принимать участие в каком-то упражнении, то он имеет на это право без объяснения причин).

Правил не должно быть слишком много, так как их большое количество не стимулирует участников к их исполнению (не более 7–10), они должны быть понятны каждому участнику.

Так как правила будут необходимы в течение большого количества занятий, мы стараемся выполнить их красиво и тщательно. На последующих занятиях, если поведение участников будет противоречить правилам, психологу достаточно обратить их внимание на плакат с правилами, который вывешивается на самом видном месте.

На последующих занятиях во вводной части вместо процедуры знакомства и разработки правил, мы предлагаем участникам рассказать, что им запомнилось и оказалось важным на предыдущем занятии, с каким настроением они пришли сегодня, о чем они хотели бы поговорить сегодня.

Иногда мы обыгрываем рассказ о настроении в игровой форме: просим рассказать, какое у них настроение и назвать цвет (растение, животное), с которым оно ассоциируется.

Наиболее информативным для нас является ассоциация с цветом, так как позволяет согласно цветовой гамме Люшера определить реальное эмоциональное состояние участника, даже если он по каким-то причинам стремится его скрыть или не знает, как выразить словами свои ощущения. Если ребенок выбирает черный, коричневый, серый или белый цвет, либо их оттенки (дымчатый и т. д.) это свидетельствует об эмоционально-психологическом неблагополучии. На этого подростка следует обратить особое внимание.

2. Разминка. Разминка представляет собой игру или игровое упражнение, предназначенное для активизации познавательной деятельности на занятии, снятия физической скованности или нервного возбуждения ребенка, промежуточное задание для смены одного вида деятельности другим.

Мы использовали различные разминки: голосовые («кричалки», песенки), двигательные, юмористические, релаксационные, смешанные.

Голосовые разминки представляют собой такие игры или игровые задания, которые задействуют голос и дыхание. Как утверждают многие исследователи высшей нервной деятельности (А. Р. Лурия и др.), подобные упражнения активизируют кору головного мозга, снимают напряжение и усталость. Многие голосовые разминки, которые мы используем, предлагаются в логопедических пособиях по развитию голоса.

К двигательным разминкам относятся такие, в которых дети могут активно подвигаться, побегать, сбросить «энергию» тела, мешающую сосредоточиться на занятии.

Юмористические разминки призваны расшутить участников. Смех является хорошим средством разрядки возникшего напряжения, создать дополнительное чувство общности хотя бы в одинаковом его восприятии и понимании, способствует возникновению позитивных и устранению агрессивных чувств у участников. Б. Шоу писал: «Иногда надо рассмешить людей, чтобы отвлечь их от желаний Вас повесить». Необходимо проявлять чувство меры в использовании юмора, так как он производит кратковременный эффект, но и совсем им пренебрегать нельзя.

К релаксационным разминкам относятся такие, при которых происходит попеременное расслабление и напряжение мышц тела. В этом смысле хорошо использовать релаксационные упражнения, которые предложены И. Г. Выгодской, Е. Л. Пеллингер, Л. П. Успенской для заикающихся детей.

Чаще всего мы используем смешанные разминки, которые часто представляют собой сочетание некоторых из вышеуказанных видов.

С помощью разминок мы старались настроить группу на определенный лад, подготовить ее к теме и раскрыть для последующей интенсивной работы в основной части, так как согласны с мнением К. Вольф и А. Хапке (2005): «Разминка – толчок к совместной учебе и деятельности» [1, с. 41].

3. Основная часть, включающая в себя информационную составляющую (мини-лекции), упражнения на моделирование социально приемлемого поведения, выхода из конфликтных ситуаций, работу в малых группах и т. д. В основной части реализуется тема занятия.

Важным элементом тренинговой работы является использование обратной связи. В отличие от подростков с нормальным развитием умственно отсталые дети нуждаются в специальном обучении обратной связи.

При моделировании конфликтных ситуаций с обыгрыванием различных вариантов выхода из конфликта мы предлагаем использовать обучение на примерах, когда подросток наблюдает примеры поведения непосредственно в группе, а затем самостоятельно на занятиях отрабатывает по шагам требуемое поведение.

4. Разминка. Разминки во второй половине тренинга аналогичны тем, что мы предлагаем в первой части. Выбор разминки зависит от состояния группы, потребности в движении, или, наоборот, в снижении активности.

5. Рефлексия и подведение итогов занятия. В конце каждого занятия мы обязательно предусматриваем время, чтобы участники могли поделиться своими чувствами, впечатлениями, мнениями, поговорить о своем настроении. Если в начале тренинговой работы умственно отсталым подросткам трудно бывает начать высказываться, то мы предлагаем им вопросы, на которые им намного легче отвечать. Например:

- Что вы сейчас чувствуете?
- Какими мыслями вы хотели бы поделиться с группой?
- Какие чувства вы испытывали во время занятия?
- Что показалось вам наиболее интересным, новым, неожиданным?
- С каким настроением вы сегодня уходите?

Умственно отсталые школьники постепенно привыкают считаться с особенностями настроения других, у них развивается умение слышать и слушать, а это является важным компонентом эмпатии. Рефлексия помогает лучше понять себя, свой внутренний мир, свои поступки.

Результаты психокоррекционной работы, проведенной нами, свидетельствуют о том, что умственно отсталые учащиеся обладают определенным резервом развития уровня социальной адаптированности в общении и поведении.

Формирование различных моделей поведения как в обычных, так и во фрустрирующих ситуациях позволило выработать у умственно отсталых подростков более адекватные способы реагирования. Это способствовало оптимизации процессов общения, снизило количество конфликтов в коллективе класса, позволило выработать более рациональные варианты поведения. Снизилось количество подростков с высоким уровнем агрессивности и враждебности, увеличилось количество детей с преобладающими импунитивными (нейтральными) и интрапунитивными реакциями на фрустрацию при снижении экстрапунитивных (агрессивных) реакций. Учащиеся стали чаще выбирать социально приемлемые варианты поведения в сложных ситуациях. Увеличилась сплоченность школьного коллектива.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вольф К. Б., Хапке А. Учить и руководить. Культура и конфликт. Берлин: OWEN, 2005. 194 с.
2. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985.
3. Мелибрда Е. Я. Ты – Мы: Психологические возможности улучшения общения. М.: Прогресс, 1986. 254 с.
4. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М.: Изд-во Московского университета, 1982. 168 с.

ПСИХОЛОГИЯ

REFERENCES

1. *Vol'f K. B., Khapke A. Uchit' i rukovodit'. Kul'tura i konflikt.* Berlin: OWEN, 2005. 194 s.
2. *Yemel'yanov Yu. N. Aktivnoye sotsial'no-psikhologicheskoye obucheniye.* L.: Izd-vo LGU, 1985.
3. *Melibruda E. Ya. Ty – My: Psikhologicheskiye vozmozhnosti uluchsheniya obshcheniya.* M.: Progress, 1986. 254 s.
4. *Petrovskaya L. A. Teoreticheskiye i metodicheskiye problemy sotsial'no-psikhologicheskogo treninga.* M.: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1982. 168 s.