

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ | THEORETICAL RESEARCH

Научная статья | Original paper

### Жизненная компетенция подростков с ограниченными возможностями здоровья: структурное содержание и логика развития в психолого-педагогическом сопровождении

Н.В. Бабкина ✉, А.М. Федосеева

Институт коррекционной педагогики, Москва, Российская Федерация

✉ [babkina@ikp.email](mailto:babkina@ikp.email)

#### Резюме

**Актуальность.** Жизненная компетенция, являющаяся важным личностным результатом специального образования, остается для специалистов в области психолого-педагогического сопровождения недостаточно изученной: до сих пор отсутствуют научное обоснование и описание укрупненных областей жизненной компетенции и логики ее формирования у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). **Цель** данного теоретического исследования заключается в определении и описании укрупненных единиц содержания областей из сферы жизненной компетенции подростков с ОВЗ. **Методы:** анализ результатов теоретических и экспериментальных исследований в области коррекционной педагогики и специальной психологии, посвященных изучению проблемы социализации и формированию сферы жизненной компетенции детей с ОВЗ; систематизация и концептуализация результатов анализа в соответствии с целью и задачами выполняемого исследования. **Результаты.** Выделены ключевые методологические основания структурирования содержания сферы жизненной компетенции: в методологии культурно-деятельностного подхода — последовательное «врастание» ребенка в культуру через опыт деятельности (орудийно-предметной и элементов трудовой деятельности, общения); в субъектном подходе — в контексте освоения жизненного мира (С.Л. Рубинштейн, Ф.Е. Василюк), его пространственно-временного измерения и овладения отношениями с Другим и самим собой. Впервые теоретически обосновано выделение укрупненных единиц сферы жизненной компетенции подростков с задержкой психического развития (ЗПР) и раскрыто их содержание. **Выводы.** Полученные результаты послужат основой для широкого исследования закономерностей возрастного становления разных областей жизненной компетенции как результата развития высших психических функций и процессов социализации ребенка и подростка с нарушениями в развитии. **Перспективы** продолжения исследования связаны с определением критериев и индикаторов сформированности навыков каждой из

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

пяти областей жизненной компетенции с учетом индивидуально-типологической специфики обучающихся каждой нозологической категории.

**Ключевые слова:** жизненная компетенция, подростки с ограниченными возможностями здоровья, социализация, психолого-педагогическое сопровождение

**Финансирование.** Исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00005-25-01.

**Благодарности.** Авторы благодарят за помощь в обсуждении содержания материалов Е.М. Макарову.

**Для цитирования:** Бабкина, Н.В., Федосеева, А.М. (2025). Жизненная компетенция подростков с ограниченными возможностями здоровья: структурное содержание и логика развития в психолого-педагогическом сопровождении. *Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20. <https://doi.org/10.17759/cpse.2025140201>

## Life competence of students with disabilities: structural content and logic of development in psychological and pedagogical support

N.V. Babkina ✉, A.M. Fedoseeva

Institute of Special Education, Moscow, Russian Federation

✉ babkina@ikp.email

### Abstract

**Relevance.** Life competence, which is an important personal result of special education, remains insufficiently studied by specialists in the field of psychological and pedagogical support: there is still no scientific substantiation and description of the consolidated areas of life competence and the logic of its formation in students with disabilities. The purpose of this theoretical study is to define and describe the consolidated units of content of areas from the sphere of life competence of adolescents with disabilities. **Methods:** analysis of the results of theoretical and experimental studies in the field of correctional pedagogy and special psychology devoted to the study of the problem of socialization and the formation of the sphere of life competence of children with disabilities; systematization and conceptualization of the analysis results in accordance with the purpose and objectives of the study. **Results.** The key methodological foundations for structuring the content of the sphere of life competence are identified: in the methodology of the cultural-activity approach — consistent “in-growth” of the child into the culture through the experience of activity (tool-object and elements of work activity, communication); in the subjective approach — in the context of mastering the life world (S.L. Rubinstein, F.E. Vasilyuk), its spatio-temporal dimension and mastering relationships with the Other and with oneself. For the first time, the allocation of enlarged units of the sphere of life competence of adolescents with mental retardation is theoretically substantiated and their content is revealed.

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

**Conclusions.** The obtained results will serve as the basis for a broad study of the patterns of age-related formation of different areas of life competence as a result of the development of higher mental functions and socialization processes of a child and adolescent with developmental disabilities. Prospects for continuing the study are associated with the definition of criteria and indicators of the formation of skills in each of the five areas of life competence, taking into account the individual-typological specificity of students of each nosological category.

**Keywords:** life skills, students with disabilities, socialization, psychological and pedagogical support

**Funding.** The work was supported by the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of Task number 073-00005-25-01.

**Acknowledgements.** The authors are grateful for assistance in discussing the content of the materials E.M. Makarova.

**For citation:** Babkina, N.V., Fedoseeva, A.M. (2025). Life competence of students with disabilities: structural content and logic of development in psychological and pedagogical support. *Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpse.2025140201>

## Введение

Современная система образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) характеризуется особым вниманием к воспитанию детей и подростков, формированию личностно значимых качеств, расширению сферы жизненной компетенции в контексте высокой значимости задач их социализации и социальной адаптации (Бабкина, 2017; Жук, Малофеев, Хитрюк, 2020; Коробейников, Бабкина, 2021).

Жизненная компетенция как личностный результат специального и инклюзивного образования предполагает формирование навыков, необходимых для успешной социализации и адаптации обучающихся с ОВЗ в современном динамично меняющемся мире, для самостоятельного решения ими задач повседневной жизни. В российском педагогическом сообществе вопрос формирования жизненной компетенции признается чрезвычайно актуальным, постоянно появляются новые исследования и методические разработки, посвященные этому целевому ориентиру (Абкович, 2024; Акулина, 2024; Бабкина, 2017; Вильшанская, Поташова, 2024; Федосеева, Бабкина, Макарова, 2024; Федосеева, Удалова, 2024). Тем не менее, критический анализ научных и методических работ показывает, что при общей согласованности позиций на уровне теоретического определения практика выделения содержательных элементов и диагностики жизненной компетенции подтверждает отсутствие единства в понимании ее содержательного наполнения (Федосеева, Удалова, 2024). В результате складывается парадоксальная ситуация: признание важности жизненной компетенции для системы образования есть, а структурированного, обоснованного описания ее содержания нет. Как в «Алисе в стране чудес» Л. Кэрлла: улыбка чеширского кота есть, а есть ли сам кот — непонятно.

Наибольшие трудности реализации организованного и контролируемого процесса воспитания, формирования жизненной компетенции и социализации в целом проявляются в подростковом возрасте (Бабкина, 2017, 2024; Инденбаум, 2024; Коробейников, Бабкина, 2021), в связи с чем существенно повышается роль мониторинга личностного развития обучающегося с ОВЗ

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

на уровне основного общего образования и включения в содержание психолого-педагогического сопровождения задач целенаправленного формирования и расширения сферы жизненной компетенции.

Все вышеперечисленное обосновывает актуальность проблемы определения содержания, диагностики и формирования сферы жизненной компетенции.

Формирование жизненных навыков в процессе общего (life skills — based education) и дополнительного образования, например спортивного (Murdoch, Hong, 2024), является ключевым трендом в мире. В разных странах применяются разные подходы к обучению жизненным навыкам: для этого вводятся отдельные предметы (PSHE в Великобритании, Life Orientation в Южной Африке), соответствующие разделы интегрируются в предметные дисциплины (например, феноменологическое обучение в Финляндии) или реализуется комплексный подход к обучению (Social and Emotional Learning в США) (UNICEF, 2019; WHO, 2020). В Индии жизненная компетенция рассматривается как приоритет образования, влияющий на практическую возможность трудоустройства (Kauts, Saini, 2022). Относящиеся к этой проблеме данные публикуются в обзорах UNICEF (UNICEF, 2019; WHO, 2020). Отличие зарубежных подходов к формированию жизненных навыков заключается в целевых ориентирах: в первую очередь рассматриваются навыки социального взаимодействия и навыки распознавания опасности, исходящей от окружающей среды или связанной с собственным самочувствием. Отличается и смысл обучения, состоящий в обеспечении качественной социальной адаптации и трудоустройства. В российской традиции формирование сферы жизненной компетенции в образовании ориентировано в первую очередь на развитие «растущего» человека, его психолого-педагогическое сопровождение, помогающее преодолевать трудности взросления, раскрытия личностных возможностей во взаимодействии с другими. Оно рассматривается также в качестве важной составляющей специального и коррекционного образования, решающей задачи социализации, включения ребенка с нарушениями развития в социальную среду, удовлетворения его особых образовательных потребностей (в т.ч. в развитии самостоятельности, самореализации в обществе) (Жук, Малофеев, Хитрюк, 2020).

В настоящее время в отечественной специальной психологии и коррекционной педагогике жизненные навыки выделены в сферу жизненной компетенции и прописаны в федеральных адаптированных образовательных программах как личностный результат образования; определены области сферы жизненной компетенции; предложено описание содержания областей на уровне начального общего образования (Бабкина, 2017). Проводятся исследования формирования отдельных областей жизненной компетенции, значимых для той или иной нозологической категории обучающихся с ОВЗ. В частности, изучаются закономерности формирования социально-бытовых навыков у детей с интеллектуальными нарушениями и с нарушениями опорно-двигательного аппарата; у детей с расстройствами аутистического спектра изучается формирование социальных навыков, а у детей с задержкой психического развития — способности к саморегуляции познавательной деятельности и поведения (Абкович, 2024; Акулина, 2024; Бабкина, 2017; Вильшанская, Поташова, 2024; Федосеева, Удалова, 2024). Вместе с тем в настоящий момент отсутствует целостное, научно обоснованное структурированное описание содержания сферы жизненной компетенции, позволяющее представить жизненные навыки в логике их возрастного развития. Таким образом, проблема

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

определения содержания сферы жизненной компетенции является актуальной и требует решения в связи с высокой теоретической значимостью, а также значимостью для практики психолого-педагогического сопровождения детей и подростков с ОВЗ.

Цель данного теоретического исследования состояла в выделении и описании укрупненных единиц содержания областей сферы жизненной компетенции подростков с ОВЗ. Его результаты позволят создавать инструменты комплексной диагностики индивидуальной динамики личностного развития обучающихся, а также проводить мониторинг развития и усложнения навыков из разных областей жизненной компетенции в системе психолого-педагогического сопровождения.

### **Методология и методы исследования**

Методологической основой исследования послужили положения культурно-исторической теории развития Л.С. Выготского и деятельностного подхода, в которых психическое развитие ребенка рассматривается как процесс присвоения социально-культурного опыта в процессе деятельности, в общении и развивающем взаимодействии со взрослым и в детском сообществе. Использовались положения коррекционной педагогики и специальной психологии о рассмотрении категории социализации в контексте особенностей, привносимых нарушениями развития, а также положение о формировании сферы жизненной компетенции как обязательном содержании образования обучающихся ОВЗ на всех его уровнях (Жук, Малофеев, Хитрюк, 2020; Карабанова, Малофеев, 2019). При структурировании содержания сферы жизненной компетенции нами были определены следующие ключевые методологические основания: в методологии культурно-деятельностного подхода — последовательное «врастание» ребенка в культуру через опыт деятельности (орудийно-предметной и элементов трудовой деятельности, общения); в субъектном подходе — освоение ребенком жизненного мира (С.Л. Рубинштейн, Ф.Е. Василюк), его пространственно-временного измерения и овладение отношениями с Другим и самим собой. При разработке содержания областей жизненной компетенции подростков с ОВЗ мы опирались на исследования в разных отраслях науки и на различные модели психолого-педагогического сопровождения, используемые в специальной психологии и коррекционной педагогике.

### **Результаты**

В содержании сферы жизненной компетенции (ЖК), согласно традициям отечественной научной школы специальной психологии и коррекционной педагогики, выделяются пять областей: овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни; развитие адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении; овладение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия; дифференциация и осмысление картины мира, ее пространственно-временной организации; дифференциация и осмысление социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей (Жук, Малофеев, Хитрюк, 2020).

Анализ разделов федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования, регламентирующих общие и специальные требования к личностным результатам обучающихся с ОВЗ, в том числе в сфере ЖК, обобщение практического опыта

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

педагогов-психологов из 72 образовательных организаций разных регионов Российской Федерации показали, что общее описание навыков ЖК, предложенное, прежде всего, для характеристики данной сферы у детей с ОВЗ на уровне начального общего образования, не позволяет определить логику их формирования и развития (усложнения), оценивать индивидуальную динамику продвижения подростка в личностном развитии, выстраивать программу психолого-педагогического сопровождения.

Решение этой задачи потребовало, прежде всего, выделения научных оснований для структурирования и определения содержательного наполнения областей ЖК. Первым из них является изучение процесса социализации как присвоения культурных образцов через опыт активности в предметной и социальной реальности, формирование новообразований в ведущей деятельности. Области ЖК представляют совокупность навыков, формирующихся в разных видах деятельности на разных возрастных этапах. Другим научно-методологическим основанием для развертывания содержания сферы ЖК является категория жизненного мира (Э. Гуссерль, С.Л. Рубинштейн, Ф.Е. Василюк): мир понимается как «совокупность вещей и людей, в которую включается то, что относится к человеку и к чему он относится в силу своей сущности, что может быть для него значимо, на что он направлен» (Рубинштейн, 2024). Структура жизненного мира включает три его «формы»: внешний мир — окружающую нас предметную среду; совместный мир — пространство отношений с другими людьми; внутренний мир — отношения с собственным «Я» (Леонтьев, 2019). Составляющими жизненного мира в сознании человека являются пространство, время, язык, персонажи, отношения между ними (Василюк, 2005).

Представим далее структуру сферы ЖК и содержание обобщенных навыков в каждой из областей ЖК применительно к подросткам с ОВЗ. Отметим, что на каждом уровне образования значимость сфер ЖК и входящих в них навыков может меняться (Федосеева, Бабкина, Макарова, 2024).

### ***Содержание областей сферы жизненной компетенции подростков с ОВЗ***

#### ***Область 1. Овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни***

Согласно логике закономерностей возрастного развития, первые навыки социальной адаптации ребенок начинает получать в раннем возрасте в орудийно-предметной деятельности, смысл которой состоит в присваивании культурных образцов использования культурных орудий. Поэтому онтогенетически первой областью ЖК, которая становится значимой для родительско-педагогического сообщества, оказывается овладение социально-бытовыми умениями. В рамках данной области ЖК ребенок, а затем подросток с ОВЗ овладевает элементами трудовой деятельности по самообслуживанию и обеспечению своих базовых витальных потребностей.

К ключевым потребностям, которые удовлетворяются благодаря формированию навыков данной области, можно отнести: потребность в безопасности; потребность в питании и здоровом режиме работы и отдыха; потребность в комфорте. По сути, речь идет о базовых потребностях человека. Как следствие, в содержании данной области ЖК можно выделить следующие группы навыков: навыки безопасного поведения (потребность в защищенности); навыки самообслуживания (обеспечивающие витальные потребности); навыки обеспечения

повседневной жизни (группу навыков, соотносящихся с предметной деятельностью, освоением культурных образцов использования предметов в пространстве дома и традиционных социальных событий — расширением семейного домашнего пространства).

#### *Навыки самообслуживания*

1. Гигиена — физическая/помещения/одежды (дома и в разном социальном контексте, например, способность помыть грязные сапоги, принять душ после прогулки на велосипеде в жаркий день, заранее выйти из дома, чтобы успеть в музей в часы его работы и т. п.).
2. Прием пищи, умение пользоваться столовыми приборами, соблюдать режим питания, способность приготовить / найти готовую / купить необходимую еду. Способность отслеживать качество продуктов питания дома / в магазине / общественных местах.

#### *Навыки обеспечения повседневной жизни (рутины)*

3. Способность обеспечить себя необходимыми предметами обихода, одеждой, бытовыми принадлежностями, необходимыми документами (в пространстве дома, города, района, в поездке, на даче (во временном жилье). Умение пользоваться транспортом, делать покупки в магазине, посещать почту, аптеку, МФЦ и т. д.
4. Соблюдение правил поведения на регулярных социальных мероприятиях (школьных праздниках, городских событиях (концертах, праздниках)).

#### *Навыки безопасного поведения*

5. В пространстве дома/школы: способность учитывать пространственные ограничения, свойства материалов (опасность разбивания стекла, возможность повредить пол тяжелым предметом и т. п.).
6. Навыки безопасного использования типичной бытовой техники в пространстве дома/школы.
7. Способность распознавать ложную информацию, побуждающую к опасному поведению.
8. Способность распознавать опасные состояния предметов и пространств (задымленность, необычный сильный шум, открытый огонь, резкий запах, запах газа и пр.).

### *Область 2. Развитие адекватных представлений о собственных возможностях, о насущно необходимом жизнеобеспечении*

Развитие навыков осознанности как у подростков, так и у взрослых является ведущим трендом психологических исследований; в культурно-деятельностном подходе осознанность когнитивных процессов рассматривается как возрастное новообразование в процессе развития младшего школьника (Д.Б. Эльконин). Важность социальной ситуации развития и совместного действия, посредничества взрослого для личностного развития ребенка — аксиома как культурно-деятельностной психологии, так и психоанализа. В этом контексте помощь взрослого в осознании ребенком себя, своих потребностей, а также в понимании им своих возможностей и ограничений — критически важна. Преодоление стресса неудачи и фрустрации в ситуации ограниченности своих возможностей, столкновение ребенка со своим бессилием требует со-переживания взрослого, его смысловой поддержки — либо в продолжении усилий, либо в принятии ограничений.

Для подростка с ОВЗ важно осознание собственных переживаний — эмоциональных состояний, потребностей, готовности к действиям, убеждений и установок (на уровне, доступном

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

для его когнитивного статуса). Так же важно осознание им своих способностей, интересов и возможностей (психических, физических, социальных), а также ограничений. В соответствии с этим, важны умение различать ситуации, в которых подростку необходима помощь, и способность обращаться за ней к адекватному другому человеку (специалисту, сверстнику, взрослому).

#### *Физические состояния и возможности подростка*

1. Навыки соблюдения режима физической активности и питания (способность осознавать свои витальные потребности) и понимания ограничений (в еде, в физической нагрузке, в необходимости приема медицинских препаратов).
2. Умение пользоваться в разных ситуациях необходимыми личными адаптивными средствами (слуховым аппаратом, очками, креслом, капельницей, катетером, подгузниками и др.).
3. Умение распознавать признаки опасности/неблагополучия в собственном физическом и соматическом состоянии и принимать первые меры помощи, обращаться за помощью к взрослому (учителю, медицинскому работнику) с корректной и точной формулировкой проблемы.

#### *Психические состояния и возможности их осознания подростком*

4. Умение оценить свои возможности и ограничения (когнитивные, информационные, физические, эмоционально-волевые и регуляторные) в контексте решения жизненной задачи и выбрать стратегию их восполнения.
5. Умение осознавать свои потребности, эмоциональные состояния и заботиться о себе.

### *Область 3. Овладение навыками коммуникации и принятыми ритуалами социального взаимодействия*

Навыки коммуникации — самая разработанная группа социальных навыков в контексте психолого-педагогического сопровождения, требующая структурирования в соответствии с задачами формирования сферы ЖК. В культурно-деятельностном подходе выделяют три составляющие коммуникативной деятельности: информационно-коммуникативную сторону общения, перцептивную сторону и интерактивную (поведенческую) сторону.

*Информационно-коммуникативная, когнитивная сторона общения:* способность выражать свои переживания, свое понимание трудной ситуации, используя доступные речевые средства; способность использовать культурные образцы выражения своих аффективных реакций; способность воспринимать и учитывать обратную связь от собеседника — как вербальную, так и невербальную.

*Перцептивная сторона общения:* сформированность «модели психического» Другого (представления о другом человеке, причинах его поведения, коммуникативных задачах и стратегиях их достижения), способность строить предположения о возможном поведении Другого; эмоциональная отзывчивость, эмпатия, способность к сопереживанию и состраданию.

*Интерактивная сторона общения:* характеризует способность подростка к сотрудничеству, совместной деятельности. В содержание этой области входят: владение коммуникацией как средством достижения цели; способность выстраивать взаимодействие с помощью коммуникации (ассертивное поведение, распознавание манипуляций собеседника, владение разными



Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

стратегиями коммуникации, учет своих потребностей, готовность к переговорам, социальному экспериментированию, диалогу); учет социального контекста при выборе форм и стратегий поведения.

Ниже приведены формулировки навыков коммуникации, соотносящиеся с задачами развития данной области ЖК в психолого-педагогическом сопровождении подростков с ОВЗ.

#### *Интерактивная сторона*

1. Использование культурных образцов коммуникации.
2. Умение организовать взаимодействие в коммуникативной ситуации (умение «открывать» коммуникативную ситуацию — понимать уместность общения и готовность к нему предполагаемого собеседника; умение устанавливать контакт и вовлекать собеседника в коммуникацию, поддерживать процесс общения, завершать коммуникативную ситуацию).
3. Умение выбирать адекватную стратегию общения, исходя из собственных потребностей и потребностей собеседника (не пассивную или агрессивную, а взаимно-понимающую).

#### *Перцептивная сторона*

4. Умение понимать партнера и прогнозировать его поведение в разных коммуникативных ситуациях.
5. Умение выражать сочувствие, поддерживать собеседника в эмоционально-напряженных ситуациях.

#### *Информационно-коммуникативная сторона*

6. Умение выражать собственные переживания, используя разные вербальные и невербальные средства коммуникации; умение передавать свои впечатления, соображения, умозаключения так, чтобы они были поняты другим человеком.
7. Умение распознавать невербальные сигналы общения и уточнять смысл сообщения собеседника; умение критически оценивать полученную от собеседника информацию.
8. Умение активно участвовать в диалоге (отстаивать собственную позицию).
9. Умение самостоятельно разрешать конфликтные ситуации на основе согласования позиций и учета интересов.

#### *Область 4. Развитие способности к осмыслению и дифференциации картины мира, ее пространственно-временной организации*

Для ребенка и подростка с ОВЗ важно понимание той природной и социальной реальности, в которой разворачивается его активность, из которой складывается его жизненный мир. Жизненный мир разворачивается в пространственных и временных характеристиках. Навыки этой области касаются того, каким образом следует ориентироваться в пространстве и времени своей жизни, а также того, какие правила безопасного поведения должны соблюдаться в разных социальных и природных пространствах. В данной области ЖК раскрывается *материальное, предметное содержание жизненного мира* человека; социальное и личностное содержание жизненного мира (отношения со значимыми Другими, переживания) раскрывается в других областях ЖК.

Картина мира складывается из ориентации в пространстве и времени с точки зрения адекватности/целесообразности и безопасности/сохранности. Различают предметную среду и ее

функциональность: природные явления/объекты и вещи (материальную культуру); типы пространства — природное естественное, природное окультуренное, социальное (общественное) и социальное (домашнее).

Динамика развития (усложнения) умений данной области может быть представлена следующим образом: безопасное и адекватное поведение в общественных местах за пределами школы и дома (где нет непосредственного контроля взрослых), в общественных пространствах (в магазине, музее, транспорте и т. д., в парке, у реки, при осмотре достопримечательностей; постепенное расширение «карты» местности — умение соотносить знакомые и незнакомые места в непосредственном их восприятии (например, во время прогулки, в т. ч. самостоятельной); способность осознавать сигналы опасности в новых природных или городских пространствах.

Временное измерение картины мира может быть представлено как умение учитывать природные циклы и традиционные формы поведения в социальных пространствах, включая распределение времени собственной жизни. Понимание временного измерения в социальном пространстве предполагает знание традиций семьи, планирование своего времени в соответствии с ними; соблюдение правил традиционной коммуникации в семье (с учетом того, какой стиль жизни в ней принят, как организуется пространство дома, каким образом проводится свободное время в семье, с близкими и т. п.).

#### *Пространственное и предметное измерение картины мира*

1. Использование природных и культурных объектов/вещей в соответствии с их функциями, принятым порядком и характером конкретной ситуации.
2. Навыки целесообразного, адекватного социальным нормам и требованиям безопасности поведения в разных социальных и природных пространствах (в т. ч. расширение и накопление знакомых и в той или иной мере освоенных мест за пределами дома и школы, таких как дача, лес, парк, речка, городские и загородные достопримечательности и др.).
3. Умение наблюдать, замечать и осваивать новое, проявлять исследовательскую активность и накапливать личные впечатления, связанные с явлениями окружающего мира, упорядочивать их во времени и пространстве. Умение принимать и включать в свой личный опыт жизненный опыт других людей, исключая асоциальные проявления.
4. Овладение основами финансовой и правовой грамотности.

#### *Временное измерение картины мира*

5. Умение ориентироваться в режиме дня (временная ориентировка). Умение гармонично организовать досуг.
6. Умение устанавливать связь (соотносить во времени и пространстве) между природным, общественным порядком и укладом собственной жизни в семье и в школе, поведением и действиями в быту.

*Область 5. Развитие способности к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей*

Социальное окружение взрослеющего человека представлено разными социальными группами с разными структурными характеристиками. В этой связи важны роли и правила взаимодействия участников коммуникации: подросток с ОВЗ должен понимать, в каких ролевых отношениях находятся ее участники и по каким правилам они взаимодействуют. Понимание

ценностного и смыслового контекста — это результат процессов социализации и социальной адаптации растущего человека. Результатом присвоения разных ролей и правил в разных социальных контекстах является формирование идентичности как *системы представлений человека о самом себе*. Показателями сформированности социальной идентичности у подростка с ОВЗ могут быть освоенность представлений о своем месте в обществе, доступные социальные роли и правила, понимание смыслового контекста в типичных ситуациях.

Развитие навыков данной области начинается еще в игровой деятельности: здесь дошкольник начинает осваивать роли и правила социального взаимодействия. Постепенно роли усложняются, требуется понимание того, как правильно вести себя в зависимости от своей роли, роли другого человека и контекста ситуации. Роль — это система правил поведения в определенном контексте, включающая в себя: вступление во взаимодействие, поддержание взаимодействия и завершение взаимодействия, определяемые ценностями сообщества, в котором сложилась социальная роль. Отсюда следует, что ребенку, а затем и подростку с ОВЗ необходимо учиться подчинять свое поведение требованиям роли, приводить ролевые правила в соответствие с контекстом, а также «считывать» роли и правила других участников взаимодействия и «достраивать» свои правила таким образом, чтобы они были адекватны и контексту, и культурным образцам.

#### *Требования к себе в социальной роли*

1. Знание правил поведения и умение их соблюдать в разных социальных ситуациях с людьми разного статуса и социальной роли: с близкими в семье, с учителями и учениками в школе; с незнакомыми людьми в транспорте, в парикмахерской, в театре, в кино, в магазине, в очереди и т. п.
2. Умение регулировать свое поведение и эмоциональные реакции в разных социальных ситуациях в соответствии со своей социальной ролью и при взаимодействии с людьми разного статуса.
3. Формирование привычки к волевому усилию в преодолении трудностей в процессе решения новых жизненных задач (жизнестойкость).

#### *Требования к правилам взаимодействия с другими в соответствии с ролью и социальным контекстом*

4. Умение взаимодействовать в соответствии со своей социальной ролью и социальным контекстом ситуации взаимодействия.
5. Умение распознавать и противостоять социально неблагоприятному воздействию, психологической манипуляции и принимать ответственность за собственные поступки. Умение отслеживать навязываемую группой социальную роль и противостоять идентификации с ней при неготовности к такой роли и в том случае, когда роль асоциальна (роль жертвы, «козла отпущения», изгоя).

Систематизированное описание областей жизненной компетенции определяет направления ее формирования у подростков с ОВЗ и логику развития в психолого-педагогическом сопровождении (Бабкина, 2018). На его основе уточняется и конкретизируется содержание программы коррекционно-развивающей работы педагога-психолога в рамках реализации адаптированной образовательной программы на уровне основного общего образования.

### Заключение

Формирование и расширение сферы жизненной компетенции — чрезвычайно важный личностный результат образования детей и подростков с ОВЗ. Особенностью культурно-деятельностного подхода к описанию содержания сферы жизненной компетенции является рассмотрение данного феномена как присвоения культурных образцов решения жизненных задач в деятельности, как ведущей, так и сопутствующей — трудовой и метадеятельности общения. Другим частным методологическим основанием структурирования содержания является концепция жизненного мира (С.Л. Рубинштейн, Ф.Е. Василюк), в соответствии с которой «способ существования» понимается как способ осуществления Человеком своей сущности (в смысле ее активной реализации) в качестве Субъекта жизнедеятельности в Мире; предлагаются измерения жизненного мира — пространственно-временное, предметное, в межличностных социальных отношениях и в отношениях с самим собой (Василюк, 2024; Рубинштейн, 2024). И в этом ключевое отличие определения жизненной компетенции в культурно-деятельностном подходе от понимания социальных навыков (social competence, life skills) в бихевиоральном и компетентностном подходах, согласно которым формирование жизненных навыков необходимо для решения задач социальной адаптации к условиям самостоятельной жизни, требованиям сферы трудовых отношений. В отечественном подходе жизненная компетенция понимается шире: это еще и путь к развитию личностного потенциала человека как субъекта его жизненного мира. Это дает подросткам с ОВЗ возможность не просто овладеть навыками, необходимыми для обывательской жизни и трудовой деятельности, но и преодолеть барьеры, обусловленные нозологическими особенностями, увидеть перспективы и потенциал для самореализации, гармонично «встроиться» в динамично меняющийся мир, найти в нем достойное место, обрести друзей и понимание окружающих.

В проведенном исследовании впервые систематизированы направления формирования сферы жизненной компетенции лиц с нарушениями развития. Научно обоснованное описание содержания сферы жизненной компетенции детей и подростков с ОВЗ послужит основой для широкого исследования закономерностей возрастного становления разных областей их жизненной компетенции как результата развития высших психических функций и процессов социализации.

Практическая значимость исследования определяется тем, что его результаты представляют собой основу для разработки диагностического инструментария и программ психологического сопровождения обучающихся с ОВЗ для системы инклюзивного и специального образования.

Перспективы продолжения исследования связаны с определением критериев и индикаторов сформированности навыков каждой из пяти областей жизненной компетенции с учетом возрастной и индивидуально-типологической специфики обучающихся каждой нозологической категории, позволяющих выявлять индивидуальную динамику продвижения обучающегося с ОВЗ в социальном и личностном развитии, уточнять в зависимости от нее актуальные задачи психолого-педагогической помощи.

**Ограничения.** Категория «жизненная компетенция» рассматривается по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья. При общности феномена и задач социализации необходимо учитывать особенности нормативного и разных вариантов нарушенного развития, что станет предметом наших дальнейших исследований.

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

**Limitations.** The category “life competence” is considered in relation to children with disabilities. Given the commonality of the phenomenon and the tasks of socialization, it is necessary to take into account the features of normative and different variants of impaired development, which will be the subject of our further research.

## Список источников / References

1. Абкович, А.Я. (2024). Представления педагогов о формировании социально-бытовых навыков как части сферы жизненной компетенции обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. *Дефектология*, 2, 41—51. [https://doi.org/10.47639/0130-3074\\_2024\\_2\\_41](https://doi.org/10.47639/0130-3074_2024_2_41)  
Abkovich, A.Ya. (2024). Teachers' concepts of the formation of social and everyday skills as part of life competence of students with muscle-skeleton disorders. *Defectology*, 2, 41—51. (In Russ.). [https://doi.org/10.47639/0130-3074\\_2024\\_2\\_41](https://doi.org/10.47639/0130-3074_2024_2_41)
2. Акулина, А.В. (2024). Сравнение значимости навыков жизненной компетенции дошкольников с задержкой психического развития для родителей и педагогов. *Специальное образование*, 2(74), 147—160.  
Akulina, A.V. (2024). Comparison of the importance of life skills of preschoolers with mental retardation for parents and teachers. *Special Education*, 2(74), 147—160. (In Russ.).
3. Бабкина, Н.В. (2024). Проблемы социализации и формирования жизненных компетенций детей с ОВЗ: результаты теоретико-экспериментального исследования. *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*, 213, 250—260. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2024-213-250-260>  
Babkina, N.V. (2024). Socialization and development of life competences in children with disabilities: Results of a theoretical and empirical study. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 213, 250—260. (In Russ.). <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2024-213-250-260>
4. Бабкина, Н.В. (2018). Ракурсы понимания категории психологического сопровождения в системе общего и специального образования. *Клиническая и специальная психология*, 7(4), 1—18. <https://doi.org/10.17759/cpse.2018070401>  
Babkina, N.V. (2018). Different perspectives of psychological support concept in regular and special education systems. *Clinical Psychology and Special Education*, 7(4), 1—18. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpse.2018070401>
5. Бабкина, Н.В. (2017). Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития. *Клиническая и специальная психология*, 6(1), 138—156. <https://doi.org/10.17759/cpse.2017060109>  
Babkina, N.V. (2017). Life competences as integral part of educational context for children with learning delay. *Clinical Psychology and Special Education*, 6(1), 138—156. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpse.2017060109>
6. Василюк, Ф.Е. (2005). *Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования)*. М.: Смысл.  
Vasilyuk, F.E. (2005). *Experience and prayer (experience of general psychological research)*. Moscow: Smysl. (In Russ.).
7. Василюк, Ф.Е. (2024). *Психология переживания*. СПб.: Питер.  
Vasilyuk, F.E. (2024). *Psychology of experience*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.).

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

8. Вильшанская, А.Д., Поташова, И.И. (2024). К вопросу формирования навыков жизненной компетенции у обучающихся с легкой умственной отсталостью в младших классах. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*, 8, 25—35.  
Vilshanskaya, A.D., Potashova, I.I. (2024). On the issue of the formation of life competence skills among students with mild mental retardation in the lower grades. *Upbringing and education of children with developmental disabilities*, 8, 25—35. (In Russ.).
9. Инденбаум, Е.Л. (2024). Методическое обеспечение мониторинга психосоциальной адаптированности школьников с нарушением в развитии. *Специальное образование*, 1(73), 85—113.  
Indenbaum, E.L. (2024). Methodological support for monitoring the psychosocial adaptability of schoolchildren with developmental disabilities. *Special Education*, 1(73), 85—113. (In Russ.).
10. Жук, А.И., Малофеев, Н.Н., Хитрюк, В.В. (Ред.). (2020). *Инклюзивное и специальное образование: словарь терминов*. Минск: БГПУ.  
Zhuk, A.I., Malofeev, N.N., Khitryuk, V.V. (Eds.). (2020). *Inclusive and special education: a dictionary of terms*. Minsk: BSPU. (In Russ.).
11. Карабанова, О.А., Малофеев, Н.Н. (2019). Стратегия развития образования детей с ОВЗ: по дороге к реализации культурно-исторического подхода. *Культурно-историческая психология*, 15(4), 89—99. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150409>  
Karabanova, O.A., Malofeev, N.N. (2019). Education development strategy for children with disabilities: On the way to implementing a cultural-historical approach. *Cultural-Historical Psychology*, 15(4), 89—99. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2019150409>
12. Коробейников, И.А., Бабкина, Н.В. (2021). Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде. *Клиническая и специальная психология*, 10(2), 239—252. <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100213>  
Korobeynikov, I.A., Babkina, N.V. (2021). Students with special needs and disabilities: Predicting the psychosocial development in a modern educational environment. *Clinical Psychology and Special Education*, 10(2), 239—252. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpse.2021100213>
13. Леонтьев, Д.А. (2019). Человек и жизненный мир: от онтологии к феноменологии. *Культурно-историческая психология*, 15(1), 25—34. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150103>  
Leontyev, D.A. (2019). Human being and lifeworld: From ontology to phenomenology. *Cultural-Historical Psychology*, 15(1), 25—34. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/chp.2019150103>
14. Рубинштейн, С.Л. (2024). *Философское наследие С.Л. Рубинштейна: В 3 т.: Том 1: Человек и мир*. М.: РУДН.  
Rubinstein, S.L. (2024). *The philosophical legacy of S.L. Rubinstein: In 3 vol.: Vol. 1. Man and the world*. Moscow: RUDN. (In Russ.).
15. Федосеева, А.М., Бабкина, Н.В., Макарова, Е.М. (2024). Представления о значимости навыков из областей жизненной компетенции у педагогов и родителей обучающихся с ОВЗ: проблема несовпадения ожиданий. *Консультативная психология и психотерапия*, 32(4), 120—140. <https://doi.org/10.17759/cpp.2024320406>

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

- Fedoseeva, A.M., Babkina, N.V., Makarova, E.M. (2024). Teacher's and parent's representations about the life skills of children and adolescents with disabilities: Different views, a common goal. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 32(4), 120—140. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpp.2024320406>
16. Федосеева, А.М., Удалова, Т.Ю. (2024). Коммуникативные навыки как область жизненной компетенции подростков с ОВЗ: насколько валидны их имеющиеся исследования и методики диагностики? *Специальное образование*, 4(76), 80—93.  
Fedoseeva, A.M., Udalova, T.Yu. (2024). Communication skills as an area of vital competence of adolescents with disabilities: How valid are their existing studies and diagnostic methods? *Special Education*, 4(76), 80—93. (In Russ.).
17. Kauts, D.S., Saini, J. (2022). Life Skill based education: A systematic narrative review. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices*, 12(2), 407—422. <https://doi.org/10.52634/mier/2022/v12/i2/2261>
18. Murdoch, R., Hong, H.J. (2024). British elite swimmers' experiences and perspectives on life skill development. *Frontiers in Psychology*, 15, art. 1344352. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1344352>
19. UNICEF (2019). *Global framework on transferable skills*. New York: United Nations, 2019.
20. World Health Organization (2020). *Life skills education school handbook: prevention of non-communicable diseases — approaches for schools*. Geneva: World Health Organization.

## Информация об авторах

Наталья Викторовна Бабкина, доктор психологических наук, заведующая лабораторией образования и комплексной абилитации детей с задержкой психического развития, Институт коррекционной педагогики (ФГБНУ ИКП), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-7127>, e-mail: [babkina@ikp.email](mailto:babkina@ikp.email)

Анна Михайловна Федосеева, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории образования и комплексной абилитации детей с задержкой психического развития, Институт коррекционной педагогики (ФГБНУ ИКП), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7776-3194>, e-mail: [fedoseeva@ikp.email](mailto:fedoseeva@ikp.email)

## Information about the authors

Nataliya V. Babkina, Doctor of Science (Psychology), Head of the Laboratory of Education and Comprehensive Rehabilitation of Children with Learning Disabilities, Institute of Special Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3277-7127>, e-mail: [babkina@ikp.email](mailto:babkina@ikp.email)

Anna M. Fedoseeva, Candidate of Science (Psychology), Senior Researcher at the Laboratory of Education and Comprehensive Habilitation of Children with Learning Disabilities, Institute of Special Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7776-3194>, e-mail: [fedoseeva@ikp.email](mailto:fedoseeva@ikp.email)

Бабкина Н.В., Федосеева А.М. (2025).  
Жизненная компетенция подростков с  
ограниченными возможностями здоровья:  
структурное содержание и логика развития  
в психолого-педагогическом сопровождении.  
*Клиническая и специальная психология*, 14(2), 5—20.

Babkina N.V., Fedoseeva A.M. (2025).  
Life competence of students with disabilities:  
structural content and logic of development  
in psychological and pedagogical support.  
*Clinical Psychology and Special Education*, 14(2), 5—20.

## **Вклад авторов**

Бабкина Н.В. — идеи исследования; контроль за проведением исследования, оформление рукописи.

Федосеева А.М. — аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования.

Оба автора приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

## **Contribution of the authors**

Babkina N.V. — research ideas; planning of the research; control over the research; design of the manuscript.

Fedoseeva A.M. — research planning, annotation, writing and design of the manuscript.

Both authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

## **Конфликт интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

## **Conflict of interest**

The authors declare no conflict of interest.

## **Декларация об этике**

Исследование было рассмотрено и одобрено на заседании Ученого совета ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики» (№ 2/25 от 27.02.2025).

## **Ethics statement**

The study was reviewed and approved by the Academic Council of the Institute of Special Education (report no. 2/25, 2025/02/27).

Поступила в редакцию 18.04.2025  
Поступила после рецензирования 21.05.2025  
Принята к публикации 21.05.2025  
Опубликована 30.06.2025

Received 2025.04.18  
Revised 2025.05.21  
Accepted 2025.05.21  
Published 2025.06.30