

УДК УДК 376 – 056. 36: 17.022

DOI: 10.32626 / 2413-2578.2018-12.281-290

**Я.А. Утьосов**  
arnst99@gmail.com

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

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

**Contact:** Utiosov Yan, post-graduate student of the department correctional pedagogy and inclusive education of Kamenets-Podolsk National University named after Ivan Ogienko, Kamyanets-Podilskyi, Ukraine; Email: [arnst99@gmail.com](mailto:arnst99@gmail.com).

**Відомості про наявність друкованих статей.** Утьосов Я. Змістові основи соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць: вип. 11. / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський, ПП «Медобори – 2006», 2018. – С. 53-59.

**Я. А. Утьосов. Формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями.** У статті розглядається проблема формування соціальної компетентності в підлітків з інтелектуальними порушеннями. Визначено основне поняття дослідження, зокрема під соціальною компетентністю автор розуміє оволодіння підлітком відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до предмету соціальної діяльності або соціальної поведінки. Компетенцію автор розглядає як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які стосуються певного кола явищ і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності. Соціальні компетенції – це функціональні завдання, пов'язані з соціальною діяльністю або соціальною поведінкою, які підліток може успішно вирішувати. Наведено деякі важливі складові

соціальної компетентності, зокрема: вміння будувати міжособистісні стосунки, володіти спільною діяльністю, нормами поведінки, спілкування у суспільстві, новими технологіями, вмінням працювати в команді, під керівництвом тощо. Автором науково обґрунтовано специфіку психолого-педагогічного впливу на формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Окрім того в статті розкрито основні умови та специфіку корекційної роботи з формування соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями – це формування сильного і тривалого діючого мотиву; введення обмежувальних цілей; послідовність та самостійність дій; закріплення навиків переносу дій в нові умови від уроку до позакласної роботи.

**Ключові слова:** соціальна компетентність, підлітки, інтелектуальні порушення.

**Я.А. Утёсов. Формирование социальной компетентности у подростков с интеллектуальными нарушениями.** В статье рассматривается проблема формирования социальной компетентности у подростков с умственной отсталостью. Определены основное понятие исследования - под социальной компетентностью автор понимает овладение подростком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к предмету социальной деятельности или социального поведения. Компетенцию автор рассматривает как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), относящиеся к определенному кругу явлений и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности. Социальные компетенции - это функциональные задачи, связанные с социальной деятельностью или социальным поведением, которые подросток может успешно решать. Приведены важные составляющие социальной компетентности, то есть социальные компетенции - умение строить межличностные отношения, владеть общей деятельностью, нормами поведения, общения в обществе, мягкими технологиями, умением работать в команде, под руководством и др. Автором научно обосновано специфика психолого-педагогического воздействия на формирование социальной компетентности подростков с интеллектуальными нарушениями.

В статье раскрыты основные условия и специфика коррекционной работы по формированию социальной компетентности подростков - это формирование сильного и длительного действующего мотива; введение ограничительных целей; последовательность и самостоятельность действий; закрепление навыков переноса действий в новые условия от урока к внеклассной работе.

**Ключевые слова:** социальная компетентность, подростки, интеллектуальные нарушения.

**Y. Utiosov. Formation of social competence in adolescents with intellectual disabilities.** The article deals with the problem of formation of social competence in teenagers with mental retardation. The basic concept of research is defined. The author understands the social competence as the mastering of the corresponding competence, including teenager's personal attitude to the subject of social activity or social behavior. Competence is considered by the author as a set of interrelated personality traits (knowledge, skills, activity methods) that relate to a certain range of phenomena and processes necessary for high-quality productive activity. Social competences are functional tasks related to social activities or social behavior that a teenager can successfully solve. Some important components of social competence are given. Though social competences are the ability to build interpersonal relationships, have a joint activity, norms of behavior, communication in society, soft technologies, ability to work in team, under leadership, etc. The author scientifically substantiates the specifics of psychological and pedagogical influence on the social competence formation of teenagers with intellectual disorders. The article describes the main conditions and specifics of the corrective work for the formation of social competence of the teenagers. This is the formation of a strong and lasting active motive; the introduction of restrictive purposes; consistency and independence of action; consolidating the skills of actions moving into new conditions from lesson to extracurricular work, etc.

**Key words:** social competence, adolescents, intellectual disorders.

**Постановка проблеми.** Основною метою сучасної спеціальної загальноосвітньої школи є адаптація та соціалізація учнів з інтелектуальними порушеннями до сучасного життя. У процесі впровадження інноваційних технологій гостро постає питання щодо формування в них міжособистісних стосунків, спільної діяльності, норм поведінки, спілкування, вмінь працювати в команді, під керівництвом та інших соціальних компетенцій. Складність проблеми полягає у тому, що сучасне суспільство, хоча й враховує специфіку розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, не може знизити до них рівень моральних та соціальних вимог (В. Бондар, О.Вержиховська, В. Засенко, В. Синьов, І. Татьянчікова). Тому для повноцінного розвитку їх соціальної компетентності необхідно створювати спеціальні умови, які сприяли б розвитку активної, всебічно розвинутої, соціально адаптованої особистості, готової до подальшого життя та діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Під соціальною компетентністю ми розуміємо володіння підлітком відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до предмету діяльності або поведінки в соціумі [6, с. 58-64]. Компетенцію ми розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які стосуються певного кола явищ і

процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності. Соціальні компетенції – це функціональні завдання, пов'язані з соціальною діяльністю або соціальною поведінкою, які підліток може успішно вирішувати. Соціальна компетентність же стосується самого підлітка як суб'єкта діяльності або поведінки – це його надбання, завдяки яким він може вирішувати конкретні соціальні питання [5, с. 53-59].

Вітчизняні та закордонні фахівці, які займаються вивченням означеної категорії дітей, визначають порушення інтелектуального розвитку як стан психічного недорозвитку, який характеризується різноманітними ознаками як у клінічній картині, так і в комплексному виявленні фізичних, психічних, інтелектуальних та емоційних якостей (І. Бех, О. Вержиховська, О. Гаврилов, Н. Долгобородова, М. Лялін, І. Пік, М. Певзнер, В. Синьов, О. Хохліна). Одна з таких ознак – невміння переносити сформований навичок у нові умови. Тому сформувати у них будь-яку компетентність дуже складно, якщо не застосовувати в корекційній роботі послідовність дій, практичні приклади та багатократне повторювання застосування цього навичку в різноманітних умовах (Ю. Бистрова, В. Бондар, І. Єременко, Г. Дульнев, Б. Пинський, В. Синьов). Саме тому нами запропоновано поєднання навчальної та позакласної діяльності.

Детальний аналіз методів психологічної корекції соціальної поведінки та міжособистісних стосунків осіб з інтелектуальними порушеннями подано в працях В. Гарбузова, І. Дубравіної, В. Казанської, С. Кулакова, В. Лебединського, О. Нікольської, М. Раттера, Е. Ейдемільера, В. Юстицького. Матеріали для тренінгів і занять з формування соціальних та моральних норм представлено в наукових розвідках О. Вержиховської, М. Васильєва, А. Грецова, І. Григор'євої, С. Єросової, І. Іваннікової, Х. Кедьюсона, А. Мікляєвої, К. Мустакаса, М. Оршанської, Х. Ремшмітта, О. Романової, Д. Романовської, А. Співаковської, К. Фопеля, Ч. Шефера, І. Шишменцева. Отже, до дітей з інтелектуальними порушеннями можливо застосовувати усі загальні психолого-педагогічні рекомендації з формування в них соціальної компетентності та поведінки, як і до підлітків з типовим розвитком, тільки кількість проміжних етапів (корекційно-виховної роботи) повинна бути збільшена стосовно до індивідуальної специфіки кожної дитини. У зв'язку з цим усвідомлення необхідності дотримуватися норм поведінки вказаною категорією дітей та підлітків для формування соціальної компетентності є однією із найбільш складних, але нагальних проблем у спеціальній психології та педагогіці [1; 3; 4].

**Мета статті** – науково обґрунтувати особливості психолого-педагогічного впливу на формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями.

**Виклад основного матеріалу.** Підлітковий вік – складний період статевого дозрівання та психологічного зростання, стадія

онтогенетичного розвитку між дитинством і дорослістю, яка характеризується якісними змінами, пов'язаними із статевим дозріванням і входженням в доросле життя [2, с. 281]. Цей вік традиційно вважається найважчим у виховному відношенні, труднощі цього віку зв'язують із статевим дозріванням як причиною різних психологічних і психічних проблем. В самосвідомості виникають значні зміни: з'являється почуття дорослості, відчуття себе дорослою людиною; саме це є центральним новоутворенням підліткового віку. Виникає жага якщо не бути дорослим, то хоча б здаватися таким. Відстоюючи свої нові права, підліток намагається обмежити своє життя від контролю дорослих і часто йде на конфлікти з ними. Окрім прагнення до емансипації, підлітку притаманна велика потреба в спілкуванні з однолітками. Провідною діяльністю в цей період стає інтимно-особистісне спілкування. З'являється підліткова дружба та об'єднання в неформальні групи. Само в цьому віці в підлітків з інтелектуальними порушеннями спостерігаються порушення соціальної поведінки, обумовлені несформованістю соціальних і моральних норм, соціальної компетентності [2].

Отже, формування й розвиток соціальної компетентності саме в підлітків з інтелектуальними порушеннями можна розглядати як одне з пріоритетних корекційних завдань у забезпеченні наступності їхньої соціалізації.

Процес формування соціальної компетентності – застосування інноваційних технологій у сфері міжособистісних стосунків, комунікативної та спільної діяльності – не можна розглядати як звичайну систему корекційної роботи з формування певних знань, умінь і навичок. Багато в чому успішність його реалізації залежить від індивідуальних особливостей підлітків (інтелектуального, емоційного й особистісного розвитку; системи цінностей і потреб, що склалися під впливом сім'ї, навчального закладу тощо). Тому більшою мірою виникає необхідність створити певні умови, що сприяють розширенню досвіду міжособистісного спілкування, спільної діяльності, конструктивних дій з вирішення важких ситуацій; запропонувати засоби здійснення такої взаємодії [3].

Основна мета експериментальної роботи з підлітками з порушеннями інтелекту – навчити їх адекватно взаємодіяти в спільній діяльності й реагувати на важкі життєві ситуації, продуктивно вирішувати їх. Відомо, що для придбання й збагачення такого досвіду можуть бути використані різні методичні прийоми на заняттях й у позакласний час: читання й бесіди за змістом оповідань, перегляд і обговорення тематичних фільмів, інсценування, сюжетно-рольові ігри тощо. При цьому часто не враховують той факт, що відпрацювання окремих моделей взаємодії в спеціально створених ситуаціях у більшості випадків не призводить до самостійного перенесення підлітками досвіду таких взаємин у життя. Отже, при вирішенні завдань

міжособистісного спілкування й спільної діяльності підлітків з інтелектуальними порушеннями необхідно залучити етапи роботи, що дозволяють підліткам самостійно або за допомогою вчителя більш-менш активно виявити себе в реальних життєвих ситуаціях, використовуючи різні стратегії поведінки, таким чином набуваючи соціальні компетенції. Саме постійний супровід педагога та взаємозв'язок між видами діяльності на заняттях з кожного предмету, їх закріплення в позаурочних час дає можливість набутим соціальним навичкам і знанням стати соціальними компетенціями шляхом формування у підлітків соціальних та моральних переконань, які, в свою чергу, підкріплюються моральними та соціальними вчинками [1, с. 234-262].

У підлітків з інтелектуальними порушеннями наявні загальні й індивідуальні утруднення в міжособистісному спілкуванні та спільній діяльності, співвідношення яких доцільно використовувати у подальшій корекційній роботі. До таких чинників належать:

- знижена соціальна активність, що виявляється в частому уникненні спільної діяльності й пристосуванні в міжособистісному спілкуванні;
- низька спрямованість на однолітків, високий рівень суперництва в конфліктах з ровесниками, великий відсоток відмежованості, низький відсоток виборів друзів;
- недорозвинення соціального сприйняття, неадекватна суб'єктивна оцінка ситуацій, неможливість чіткого усвідомлення своїх цілей і потреб, поглядів опонента в конфлікті;
- незрілість кооперативних дій, низький відсоток співпраці;
- загальна бідність емоційної сфери, наявність ускладнень основного стану.

Сама навчальна діяльність стимулює появу нових компетенцій у підлітків як з типовим розвитком, так і з інтелектуальними порушеннями. Стаючи для підлітка обов'язковим, навчання визначає необхідність дотримання цілого ряду норм і правил, вимагає організованості, дисциплінованості тощо. Однак навчання у спеціальній загальноосвітній школі в само по собі не забезпечує появи об'єктивно необхідних для учнів з інтелектуальними порушеннями соціальних компетенцій, які починають наполегливо вимагатися від них вчителями та батьками. У підлітків з інтелектуальними порушеннями ці компетенції потребують спеціальної організації. Ми вбачаємо суперечність у цьому процесі саме під час впровадження інклюзії: від підлітка вимагають здатності, яка ще тільки має бути сформована в умовах нової соціальної ситуації розвитку. Як зазначала ще Л. Божович, вчитель ніколи не буде вимагати від учнів готових знань з інших сфер життєдіяльності чи нових навчальних дисциплін, якщо він спершу не навчив учня вирішенню типових завдань. Отже, підлітки з інтелектуальними порушеннями не можуть оволодіти соціальними

компетенціями спонтанно, через невміння керувати собою погано навчаються і потім виходять у життя з тавром неуспішності, девіантної поведінки та порушенням соціалізації [2, с. 34-38].

За вченням Л. Виготського, здатність діяти довільно формується поступово, протягом усього шкільного віку. Довільна свідома поведінка підкоряється основному закону формування усіх вищих форм психічної діяльності: нова звичка виникає спочатку в спільній діяльності з вчителем на заняттях, який навчає підлітка засобом організації нової соціальної поведінки, і тільки потім у результаті інтерналізації стає індивідуальним способом дії власне підлітка. Індивідуальний спосіб дії закріплюється в позаурочній роботі, в різних соціальних ситуаціях і сферах життя підлітка та складає його набуту соціальну компетентність [1, с. 132-137].

Особливості корекційної роботи в спеціальній школі з формування соціальної компетентності підлітка має полягати в тому, що мета суспільно корисної діяльності задається підлітку вчителем або вихователем, а не формується підлітком особисто, це пов'язано з низьким рівнем формування причинно-наслідкових зв'язків при інтелектуальних порушеннях. Саме вихователі визначають систему координат, розбиваючи усі вчинки на «добрі» й «погані», «цінні» й «заборонені», змушують підлітка виконувати нові завдання, підкорятися новим правилам тощо. Підліткам з інтелектуальними порушеннями вчитель повинен надати й інструментарій досягнення поставленої мети. Це обумовлюється неповним розумінням підлітком з інтелектуальними порушеннями сутності завдання, швидкою втратою первісної зацікавленості завданням, або відволіканням чи забуванням виконати завдання в строк. В підлітків з інтелектуальними порушеннями процеси запам'ятовування, усвідомлення, контролю над емоціями недостатньо сформовані.

Отже, щоб навчити підлітків з інтелектуальними порушеннями дотримуватися певних соціальних правил, необхідно розробити спеціальну методику навчання цим правилам. І починати їх навчати потрібно не зі складних абстрактних правил, що стосуються повсякденної поведінки, а з конкретних соціальних доручень [1; 2; 3].

Першим кроком, на нашу думку, необхідно, щоб підлітки з інтелектуальними порушеннями, отримавши завдання, відразу ж повторили його – якщо потрібно, кілька разів, до запам'ятовування. Це змусить учнів мобілізуватися, зосередитися на завданні й краще зрозуміти його зміст. Потрібно також відслідкувати, щоб підліток співвідносив повторюване завдання особисто з собою. Можна задавати контрольні питання: «Хто повинен виконати це завдання? Коли? Як? Навіщо?».

Другим елементом методики повинне стати навчання підлітків з інтелектуальними порушеннями плануванню власних вчинків. Треба

запропонувати їм одразу після отримання і усвідомлення інструкції спланувати свої дії, тобто відразу після доручення приступити до його уявного виконання: визначити точний термін виконання, намітити послідовність дій, розподілити роботу по годинах тощо.

У численних дослідженнях вітчизняних та закордонних психологів та педагогів були виділені найбільш істотні умови, що дозволяють дорослому формувати в нормально розвинутої дитини здатність самостійно керувати своєю поведінкою, володіти соціальними компетенціями [4]. Ми вважаємо, що ця ж послідовність є характерною й для підлітків з інтелектуальними порушеннями:

1. формування у підлітка сильного і тривалого діючого мотиву до бажаної поведінки. Ставлячи перед учнем з інтелектуальними порушеннями певні цілі з виконання правил поведінки, необхідно враховувати зміст мотивів, які є для нього «реально діючими», мають особистісний зміст і спонукатимуть його на краще виконання небажаних вимог дорослого, які в сполученні з бажаними мотивами будуть збігатися з власними потребами підлітка. Тобто, поставлена перед учнем мета повинна бути включена в той мотиваційний обрій, який є найбільш значущим для даного конкретного підлітка, враховувати індивідуальний досвід кожного учня. Потрібно вводити нові мотиви на основі приєднання їх до вже діючих на підлітка стимулів, а не базувати нові мотиви на незрозумілій для учня забороні, яка не має для нього сенсу. Так потрібно створювати умови для перетворення засвоєваних мотивів у «реально діючі», бо спочатку за суміжністю мотивів, а потім за власним досвідом нові дії будуть мати позитивний сенс для підлітка з інтелектуальними порушеннями. Так, підліток спочатку може виконувати будь-які соціальні обов'язки в класі заради можливості пограти після уроку в футбол, а потім, після деякого часу, почне самостійно, без примусу це робити, тому що йому сподобається отримувати гарні вигуки від вчителів та однолітків.

2. Введення обмежувальних цілей при складності вихідного завдання. Тобто, коли підліткам пропонується дуже одноманітна чи нецікава для них робота, яка викликає в них «психічне насичення» та відмову від подальшої роботи, вчитель повинен послабити вихідні вимоги. Тобто, поставити перед підлітками з інтелектуальними порушеннями конкретну мету. Введення обмежувальної цілі рішучим чином змінює поведінку підлітка і впливає на результати роботи. Обмежувальна мета при виконанні підлітком непривабливої для нього діяльності одночасно дозволяє виконати вимогу і також реалізувати прагнення припинити нецікаве заняття, розрешуючи тим самим конфлікт між протилежними мотиваційними тенденціями. Обмежувальну мету треба надавати у оптимальний момент – в початковий період «перенасичення», щоб підліток ще не остаточно відмовилася від виконання завдання [4. С. 58-61]. Будь-яке важке завдання може



здаватися підліткам нездійсненим, викликати відмову одразу після його отримання через свою невідомість та новизну. У цьому випадку мотивацію до виконання підвищує зацікавленість дорослого, схвалення ним дій підлітка та його безпосередня активна участь в реалізації завдання.

3. Розподілення складної форми поведінки, яка вимагається від підлітка, на відносно самостійні та невеликі дії. Для підлітків з інтелектуальними порушеннями ще додається необхідність додаткової репетиції – переживання окремих елементів складної дії. Бо абстрактні процеси ускладнені в даній категорії дітей, отже їм необхідно реальне пережиття кожного етапу, можливо, багаторазове. Тож необхідно ввести елемент театралізації та ігри-драматизації для підлітків при навчанні їх правилам соціальної поведінки. Бо навіть якщо підлітки й повторювали кожний елемент потрібної дії окремо, їм необхідно програти усю кількість проміжних етапів послідовно, тому що уявні образні операції для більшості підлітків ускладнені.

**Висновки та перспективні напрямки дослідження.** Таким чином, ми спробували описати основні умови та особливості корекційної роботи з формування соціальної компетентності підлітків з інтелектуальними порушеннями (вміння будувати міжособистісні стосунки, володіти спільною діяльністю, нормами поведінки, спілкування у суспільстві, м'якими технологіями, вмінням працювати в команді, під керівництвом та ін.) – це формування сильного і тривалого діючого мотиву; введення обмежувальних цілей; послідовність та самостійність дій; закріплення навиків переносу дій в нові умови від уроку до позакласної роботи. На нашу думку, при формуванні соціальної компетентності у підлітків з інтелектуальними порушеннями означені загальні умови потребують конкретизації. Отже, подальші наші наукові дослідження будуть спрямовані на визначення складових соціальної компетентності, а також з'ясування конкретних методів її формування у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

### **Бібліографія**

**1. Бистрова Ю.О.** Забезпечення наступності в процесі професійно-трудої соціалізації осіб з вадами інтелектуального розвитку: монографія/ Ю.О. Бистрова. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. – 332 с. **2. Вопросы** психологии личности школьника / под редакцией Л. И. Божович и Л. В. Благоннадежиной. – М.: Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1961. **3. Канішевська Л. В.** Формування життєвої компетентності вихованців у закладах інтернатного типу: наук.-метод. посіб. / Л. В. Канішевська. – К.: Пед. думка, 2007. – 172 с. **4. Славіна Н. С.** Психологічне дослідження підлітків з девіантною поведінкою / Н. С. Славіна, Л. П. Мельник // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2013. – Вип. 35. – С. 58-

61. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2013\\_35\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_15).  
**5. Хуторской А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

### References

**1. Bystrova Yu.O.** Zabezpechennya nastupnosti v procesi profesijno-trudovoyi socializaciyi osib z vadamy intelektualnogo rozvytku: monografiya Lugansk : Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka», 2012. – 332 s.  
**2. Voprosy psihologii lichnosti shkolnika / pod redaktsiey L. I. Bozhovich i L. V. Blagonadezhinoy.** – M.: Izdatelstvo akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1961.  
**3. Kanishevskaya L. V.** Formuvannya zhyttyevoyi kompetentnosti vukhovanciv u zakladax internatnogo ty`pu: nauk.-metod. posib. / L. V. Kanishevskaya. – K.: Ped. dumka, 2007. – 172 s.  
**4. Slavina N. S.** Psihologichne doslidzhennya pidlitkiv z deviantnoyu povedinkoyu / N. S. Slavina, L. P. Melnyk // Suchasni informacijni texnologiyi ta innovacijni metodyky navchannya u pidgotovci fahivciv: metodologiya, teoriya, dosvid, problemy`. – 2013. – Vyp. 35. – S. 58-61. – Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn\\_2013\\_35\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_15).  
**5. Hutorskoj A. V.** Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno orientirovannoy paradigmy obrazovaniya / A.V. Hutorskoj // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – №2. – S.58-64.

Received 12.10.2018

Accepted 13.11.2018

**DOI: 10.32626 / 2413-2578.2018-12.290-301**

**УДК 159.93 : 376.091.33-056.36**

**М. М. Утьосова**  
[maschautosova93@gmail.com](mailto:maschautosova93@gmail.com)

## **ДІАГНОСТИКА СПРИЙМАННЯ ПРОСТОРУ В ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

**Відомості про автора:** Утьосова Марія Михайлівна, аспірант кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна. У колі наукових інтересів: організація корекційно-педагогічної діяльності педагога в умовах