

6. Lutsiv, M.M., & Vakulich, D.A. Heneruvannia profilu krapky shryftu Brailia. Tekhnolohiia ta tekhnika drukarstva [Braille dot profile generation. Printing technology and technique]. № 1 (19). 34-41. [in Ukrainian].

7. Slovnyk ukrainskoi movy v 11 tomakh [Dictionary of the Ukrainian language in 11 volumes]. (1970-1980). Kyiv : Nauk. dumka. V. 1. [in Ukrainian].

УДК 159.922.76-056.313:316.77-053.5 (045)

Олена Горбатюк,
аспірантка
lena.gorbatuk1993@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-8563-1535
Researcher ID GPC-4446-2022

Horbatiuk Olena,
Postgraduate student

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних наук України
Київ, вул. Берлінського, 9, 04060

Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the
National Academy of Educational Sciences of Ukraine
Kyiv, Berlinsky Street, 9, 04060

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-
ПЕРЦЕПТИВНОГО КОМПОНЕНТУ СОЦІАЛЬНО-
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО
РОЗВИТКУ**

EXPERIMENTAL STUDY OF THE SOCIAL-PERCEPTIVE COMPONENT OF SOCIAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS WITH DISORDERS OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT

Анотація. Стаття присвячена одній з актуальних проблем спеціальної педагогіки – структурі соціально-комунікативної компетентності молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку. Компетентнісний підхід, відображаючись в освітньому законодавстві України та в концепції Нової української школи, захищає дитину з особливими освітніми потребами, підтримує важливу для її соціалізації необхідність вчитися протягом усього життя, створює умови для формування та розвитку ключових компетентностей.

У статті представлено результати констатуючого дослідження структури соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

В процесі дослідження було використано методичний комплекс: авторська методика «Домашній помічник», методики «Фотозагадки» Н. Білопольської та «Емоційні обличчя» Н. Семаго.

Констатовано, що темпоральна складова соціально-перцептивного компоненту у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку розвивається дисгармонійно: формування психологічного минулого загальмовано, але завдяки включеності в групу однолітків процес становлення первинного соціального образу у них триває. У складі соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями

інтелектуального розвитку темпоральна складова характеризується поєднанням феноменів негативного ставлення до дорослішання та заперечення старості, що може сигналізувати про тенденцію до переживання внутрішньоособистісного конфлікту, який спотворює перебіг нормального дорослішання в соціальному середовищі та впливає на реалізацію соціальної перцепції. В процесі сприйняття іншої людини та порівнянні себе з нею діти орієнтуються переважно на перцептивно доступні зовнішні ознаки. Педагогічне значення уявлень про майбутнє в процесі формування соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку є важливим, оскільки воно виконує мотивуючу функцію, але воно недостатньо актуалізоване. Розпізнавання емоційного стану інших людей потребує формуючих впливів.

Ключові слова освіта; спеціальна педагогіка; діти з порушеннями інтелектуального розвитку; соціально-комунікативна компетентність; соціально-перцептивний компонент; темпоральна складова.

Abstract. The article is devoted to one of the current problems of special pedagogy - the structure of social and communicative competence of younger schoolchildren with intellectual disabilities. The competence approach, reflected in the educational legislation of Ukraine and the concept of the New Ukrainian School, protects the child with special educational needs, supports the need to learn throughout life, which is important for his socialization, and creates conditions for the formation and development of key competencies.

The article presents the results of an ascertaining study of the structure of the social-perceptive component of the social-communicative competence of children of primary school age with intellectual disabilities.

In the research process, a methodological complex was used: the author's method "Domestic helper", the "Photo Riddle" method by N. Bilopolska and "Emotional faces" by N. Semago.

It was found that the temporal component of the social-perceptive component in younger schoolchildren with intellectual development disorders develops disharmoniously: the formation of the psychological past is inhibited, but due to inclusion in the peer group, the process of forming the primary social image in them continues. As part of the social-perceptive component of the social-communicative competence of children of primary school age with disorders of intellectual development, the temporal component is characterized by a combination of the phenomena of a negative attitude towards growing up and denial of old age, which may signal a tendency to experience an intrapersonal conflict that distorts the course of normal growing up in the social environment and affects the implementation of social perception. In the process of perceiving another person and comparing themselves with him, children focus mainly on perceptually available external signs. The pedagogical value of ideas about the future in the process of forming the social and communicative competence of children of primary school age with intellectual disabilities is important, because it performs a motivating function, but it is not sufficiently actualized. Recognizing the emotional state of other people requires formative influences.

Key words education; special pedagogy; children with intellectual disabilities; social and communicative competence; socio-perceptive component; temporal component.

Актуальність дослідження. Сучасна система освіти в Україні характеризується зміною освітньої парадигми, активним пошуком шляхів, створенням нових напрямів, технологій, методик навчально-виховного процесу. Ознакою сьогодення є трансформація, удосконалення існуючого змісту освіти на всіх її рівнях. У зв'язку зі змінами нормативно-законодавчої бази та гуманізації відносин в освітньому просторі виникає потреба в подальшому вдосконаленні процесу навчання, виховання та

розвитку дітей з особливими освітніми потребами, одне з провідних місць серед яких займають діти з порушеннями інтелектуального розвитку. Компетентнісний підхід, відображаючись в освітньому законодавстві України та в концепції Нової української школи, захищає дитину з особливими освітніми потребами, підтримує важливу для її соціалізації необхідність вчитися протягом усього життя, створює умови для формування та розвитку ключових компетентностей. Виходячи з розуміння соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, ми уклали її феноменологічну модель, яка складається з трьох важливих компонентів: соціально-перцептивного, комунікативного та інтерактивного.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Соціально-перцептивний компонент спрямовується на формування суб'єктивної картини світу, загальної соціальної активності дитини засобами соціальної перцепції. Сам перцептивний процес передбачає прийом, засвоєння, аналіз та інтерпретацію інформації про навколишній світ. Необхідно зазначити, що соціальна перцепція у складі соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку є процесом, який розвивається при умові продуктивної міжособистісної взаємодії на підставі спеціально організованого природного спілкування дитини, та реалізується у формі сприйняття та розуміння дитиною емоційних станів однолітка, дотримання норм соціальної поведінки. Образ іншої дитини,

сформований під впливом соціально-перцептивного компоненту, має важливе емоційно-інформаційне навантаження та регулює взаємовідносини в класі та в позакласних групах.

Соціально-перцептивний компонент соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку сприяє створенню у них уявлення про себе, інших людей, особливості поведінки у соціальних групах тощо.

У складі соціально-перцептивного компоненту особливого значення набуває активність особистості як здатність до свідомої соціальної діяльності, цілеспрямоване перетворення свого мікросоціального оточення та себе в ньому (Єфременкова, 2019; Лозова, 2020; Луговий, 2009; Прохоренко, 2022). Соціальна активність дитини проявляється в її ініціативності, психологічному настрої на комунікацію, використанні сприйнятих та засвоєних норм соціальної поведінки, а її основу складає процес пізнання, розуміння поведінки іншої людини.

Завдяки розвиненому соціально-перцептивному компоненту у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку формуються: глибше розуміння емоційних станів людей та спрямованість на них; прагнення до пізнання норм соціальної поведінки тощо. Прохоренко акцентує увагу на процесах рефлексії та саморегуляції в процесі соціальної перцепції дітей з особливими освітніми потребами, а Лозова

виокремлює такі показники, як соціальна ініціативність, інтерес, самостійність .

Показниками соціально-перцептивної активності дитини можуть бути такі: прояв інтересу до людини, емоційне ставлення до спільної діяльності тощо (Єфременкова, 2029: 78).

Мета статті полягає у висвітленні результатів констатуючого дослідження структури соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Процедура дослідження. Для реалізації означеної мети ми використали наступний методичний комплекс: авторська методика «Домашній помічник», методики «Фотозагадки» Н. Білопольської та «Емоційні обличчя» Н. Семаго.

Результати дослідження. Оскільки соціально-перцептивний компонент містить в собі достатній рівень соціальної перцепції та її темпоральної складової, вміння розуміти емоційний стан людей, відокремлювати себе від інших; емоційну спрямованість на однолітків; знання норм соціальної поведінки та ін., констатуючу роботу ми розпочали із застосування авторської методики «Домашній помічник», основна мета якої полягає у формуванні перцептивних здібностей молодшого школяра, здатності описувати зовнішній образ іншої дитини при безпосередньому сприйнятті, вміння вербалізувати своє емоційне враження від зовнішності іншої дитини тощо.

В таблиці 1 представлені співставлені кількісні дані, що відображають уявлення дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та нормотипових дітей, про особливості орієнтації у суб'єкті перцепції, самосприйняття, діяльності та особистості іншої дитини, специфіку емоційного ставлення до комунікативної ситуації.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика соціальної перцепції в структурі соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та нормотипових дітей

Групи дітей молодшого шкільного віку	Диференційованість соціальної перцепції	Перцепція діяльності та особистості іншої дитини	Емоційна складова соціальної перцепції та самоставлення
Нормотипові (n=35)	4,61±0,13	8,00±0,00	3,36±0,15
З порушеннями інтелектуального розвитку(n=35)	3,31±0,15	3,62±0,18	1,78±0,22
Достовірність відмінностей	P<0,001	P<0,001	P<0,001

Необхідно зазначити, що у нормотипових дітей молодшого шкільного віку емоційна складова соціальної перцепції та

самоствалення сформована менше ($3,36\pm 0,15$), аніж диференційованість соціальної перцепції ($4,61\pm 0,13$); складова сприйняття діяльності та особистості іншої дитини розвинена виразніше за інші ($8,00\pm 0,00$), що можна пояснити зміною соціальної ситуації розвитку молодшого школяра, новими педагогічними умовами, спрямованими на розширення кола спілкування та перехід процесу соціалізації на новий якісний рівень.

У групі дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку показники інші: аналізуючи особливості сприйняття змісту картинки молодші школярі з порушеннями інтелектуального розвитку звертають увагу переважно на зовнішню атрибутику, без фіксації на індивідуальних особливостях (показник диференційованості соціальної перцепції порівняно з нормотиповими однолітками нижчий та складає $3,31\pm 0,15$). На такому ж рівні знаходиться показник перцепції діяльності та особистості іншої дитини ($8,00\pm 0,00$ у нормотипових молодших школярів та $3,62\pm 0,18$ у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку).

Жодна дитина з порушеннями інтелектуального розвитку не продемонструвала розвиненої емоційної складової соціальної перцепції та самоствалення: дітям було важко відповісти на питання, чи подобається їхньому однолітку, зображеному на картинці, прибирати у кімнаті, які емоції він переживає та за

якими ознаками маленький досліджуваний це виявив. Описуючи себе, діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, просто перераховували основні частини тіла та одяг з підказками педагога без особливої активності та емоційності. Емоційне самосприйняття також розвинене слабо: діти не вказували на власні особистісні характеристики. Необхідно відзначити, що ця частина завдання була складною також і для нормотипових дітей, вони не завжди надавали точні відповіді, але демонстрували емоційне ставлення до іншої дитини та до себе ($3,36 \pm 0,15$ у нормотипових дітей та $1,78 \pm 0,22$ у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку). Але у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку це проявилось чіткіше. Всі відмінності між групами є достовірними та зафіксовані на рівні $P < 0,001$.

Отже, можна констатувати, що у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку соціально-перцептивний компонент в структурі комунікативної компетентності розвинений гірше, аніж у їхніх нормотипових однолітків. Особливо ця тенденція проявляється в особливостях перцепції діяльності та особистості іншої дитини також в емоційній складовій соціальної перцепції та самоставленні. Але, на наш погляд, такий розрив відбувається не за рахунок кращої вербалізації емоційного ставлення до іншої дитини та себе нормотипових учнів молодшого шкільного віку, а завдяки

затримці в розвиненості аналізу та репродукування діяльності та особистості іншої дитини в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Тобто, не залежно від нормативності або порушень інтелектуального розвитку, здатність до перцепції діяльності та особистості іншої дитини, емоційна складова соціальної перцепції та самоствавлення в молодшому шкільному віці сформовані недостатньо. Отримані дані візуалізовано на рисунку 1.

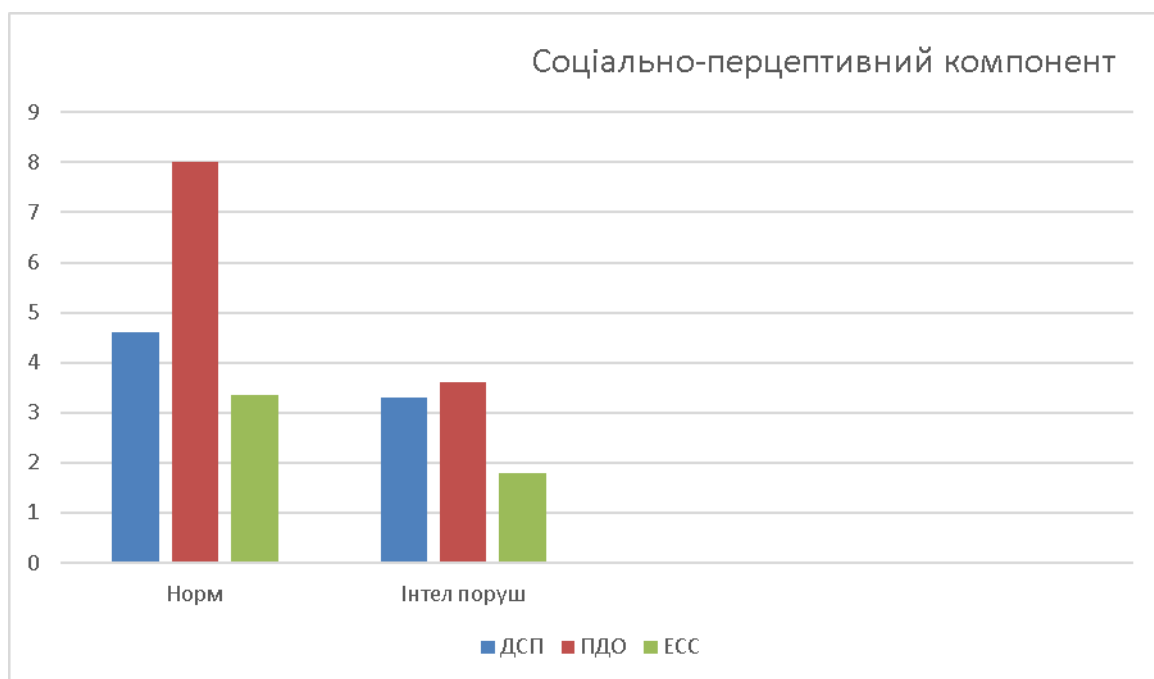


Рис. 1. Соціально-перцептивний компонент в структурі соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та нормативних дітей

Примітка: ДСП – диференційованість соціальної перцепції; ПДО – перцепція діяльності та особистості іншої дитини; ЕСС – емоційна складова соціальної перцепції та самоствавлення.

З метою подальшого виявлення здатності дитини до соціальної перцепції та розвиненості її темпоральної складової, уявлення про часову перспективу, здатності відокремлювати себе від інших, була застосована методика «Фотозагадки» Н. Білопольської. Педагогічне значення цієї частини констатуючого дослідження полягає в тому, що здатність дитини порівнювати себе з однолітками або з самим собою у різні проміжки життя формує ціннісне ставлення до іншої людини та до себе самого. 89,00% нормотипових молодших школярів могли зробити порівняння самостійно або з незначними підказками педагога, а їхні однолітки з порушеннями інтелектуального розвитку – лише 15,37 % ($p < 0,001$). Не дивлячись на такий розрив даних в групах порівняння, в них зберігається тенденція орієнтуватися переважно на перцептивно доступні зовнішні ознаки. В групі дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку ці труднощі в процесі порівняння були дуже стійкими: 84,63 % могли лише знайти свою фотографію, але описати її, порівняти з фотографією однолітка не змогли. Проте, не дивлячись на це, важливо відмітити, що в нашій вибірці не було жодної дитини, яка б не впізнала себе на фотографії та не відокремила б себе від іншої дитини.

Також, як і в застосованій вище методиці «Домашній помічник», було встановлено, що діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку в процесі перцептивної діяльності недостатньо звертають увагу не лише на індивідуальні особливості, але й на деякі нюанси зовнішнього вигляду,

відчувають труднощі в процесі порівняння себе з однолітком. На наш погляд, недостатність операцій аналізу та порівняння у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, яка виражається у неповноцінному сприйнятті іншої дитини та себе самого може бути пов'язана не тільки з порушеннями мовленнєвого або когнітивного розвитку, а й як слабоусвідомлене ставлення до себе. Тому особливого значення у цьому контексті набуває виявлення особливостей розвиненості темпоральної складової перцептивного компонента в структурі комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, уявлення про часову перспективу. Якщо у нормотипових дітей молодшого шкільного віку з темпоральна складова вже сформована, вони демонструють часові уявлення та часові зсуви в процесі соціальної перцепції, то їхні однолітки з порушеннями інтелектуального розвитку потребують формуючих педагогічних впливів.

Результати субзавдання в методиці «Фотозагадки» щодо порівняння себе у сьогоденні з собою у більш молодшому віці показали, що 95% нормотипових молодших школярів упоралися з цим завданням, в групі дітей з порушеннями інтелектуального розвитку цей показник склав 12,40%.

Більше половини вибірки молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку обмежувалися малорозгорнутими відповідями, вказували на незначущі ознаки, не приймали це завдання належним чином. Поява феномену

психологічного минулого супроводжується здатністю молодшого школяра відносно детально розповісти про себе маленького. У молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку формування психологічного минулого загальмовано, але вони обирали правильні фотографії, тобто завдяки включеності в групу однолітків процес становлення первинного соціального образу у них триває.

Уявлення про майбутнє у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку недостатньо актуалізовано, оскільки при будь-яких навідних питаннях, які ми задавали дітям в процесі роботи, вони погоджувалися. Педагогічне значення уявлень про майбутнє в процесі формування соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку є важливим, оскільки воно виконує мотивуючу функцію. Так, в нашому дослідженні 75% молодших школярів з нормативним розвитком обирали зображення дитини, старшої за віком або дорослого та жодна дитина не продемонструвала бажання знову стати маленьким. Нормотипові діти пов'язували своє майбутнє зі школою та, навіть, розглядали більш віддалену часову перспективу (буду дорослим, буду вчитися в інституті, вийду заміж та ін.). Діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку були задоволені своїм віком або обирали образ дорослої людини, що ми пояснюємо компенсацією

затримки в процесі навчання. Приблизно 18% бажали стати маленькими. Відмінності між групами достовірні на рівні $p < 0,01$.

Оскільки методика «Фотозагадки» містила питання щодо усвідомлення обов'язковості природного етапу старіння, цікавою частиною констатуючої роботи з цією методикою було виявлення перцептивних уявлень дітей щодо повного вікового циклу, оскільки при встановленні повної вікової послідовності діти молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку забували старість. Відповідь на запитання «Ти колись будеш старим? Що з тобою буде, коли ти станеш старим?» показав, що всі нормотипові діти розуміють, що вони будуть старими, але конкретно уявити себе такими можуть лише окремі (24%). Наприклад, «Буду старенькою як усі, у зморшках». 7% заперечують свою можливість зістаритися: «Я старим не буду». «Чому?». «Не буду, і все». Тобто, діти молодшого шкільного віку визнають неминучість старіння.

Щодо дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку, то більшість відмовлялися визнати, що постаріють (84%). Можливо, це пов'язано з проявом простішої форми психологічного захисту – заперечення, але це потребує додаткової експериментальної перевірки. Водночас, виявлений феномен заперечення власного старіння можна розглядати як одну з типових особливостей становлення аутоперцепції часової перспективи при порушеннях інтелектуального розвитку.

Особливі складнощі викликало завдання зі встановленням вікової послідовності: 52% упоралися з цим завданням з навідними питаннями, 25% виконали завдання правильно. В групі школярів з нормативним розвитком це завдання правильно виконали 97% ($p < 0,001$). Результати дослідження представлено на рисунку 2.

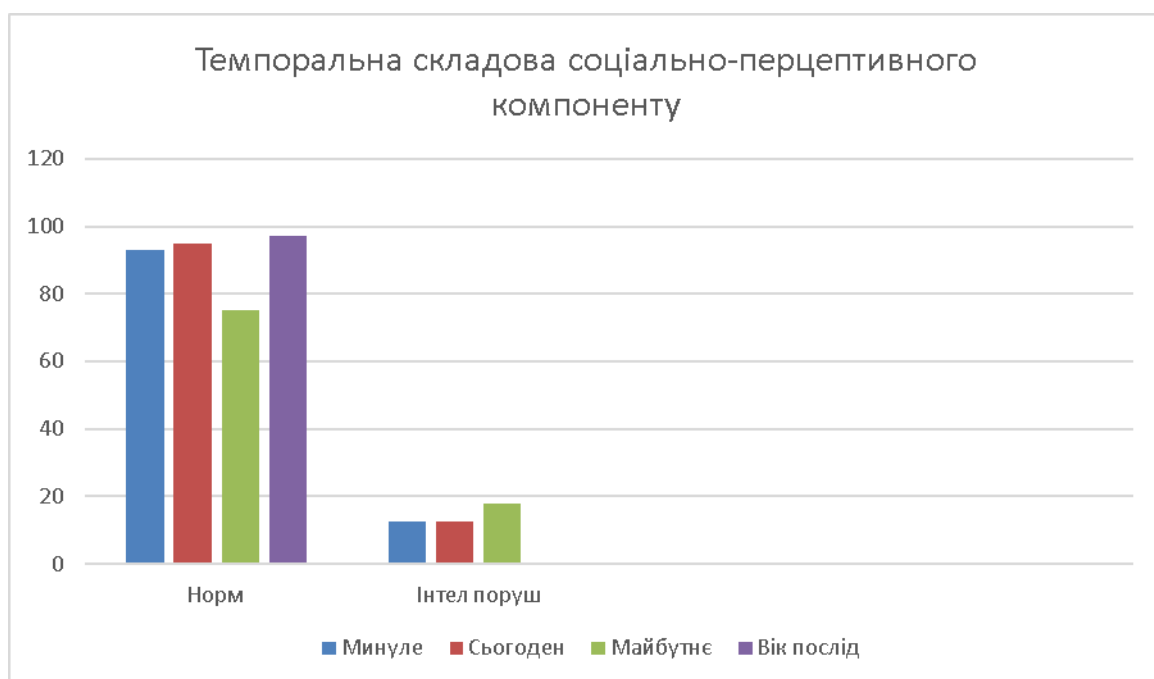


Рис. 2. Темпоральна розгортка соціально-перцептивного компоненту в структурі комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та нормативних дітей

Отже, нормативні діти молодшого шкільного віку правильно та послідовно ідентифікують себе від немовляти до

дорослого, але багато хто відчуває труднощі при ідентифікації себе з образом старої людини, найпривабливішим для дітей цього віку є образ однолітка-школяра, а найнепривабливішим – образи старої людини та немовляти. У складі соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку становлення психологічного часу характеризується поєднанням феноменів негативного ставлення до дорослішання та заперечення старості, що може сигналізувати про тенденцію до переживання внутрішньоособистісного конфлікту, який спотворює перебіг нормального дорослішання в соціальному середовищі та впливає на реалізацію соціальної перцепції. В процесі сприйняття іншої людини та порівнянні себе з нею діти орієнтуються переважно на перцептивно доступні зовнішні ознаки.

За допомогою методики «Емоційні обличчя» нами була досліджена здатність молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку до диференціації емоційного стану іншої людини.

Основна мета даної частини констатуючого дослідження соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності молодших школярів з порушенням інтелектуального розвитку полягає у виявленні їхньої здатності до адекватної та якісної перцепції та оцінки емоційних станів іншої

людини та виявленні основних проблемних емоційних зон у спілкуванні з однолітками або дорослими.

Вивчення можливості адекватних уявлень про емоційний стан людей у нормотипових молодших школярів з показало, що більшість дітей має середній рівень (70%). Високий рівень показали 27%. Низький рівень має найменша кількість дітей цієї категорії (лише 3%).

Констатуючи можливості адекватного розпізнання емоційного стану інших людей молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку ми виявили, що більшість дітей має низький рівень (67%); 39% продемонстрували середній рівень та високий рівень виявився у найменшій кількості нашої вибірки (лише 4%). Результати дослідження представлено на рисунку 3.

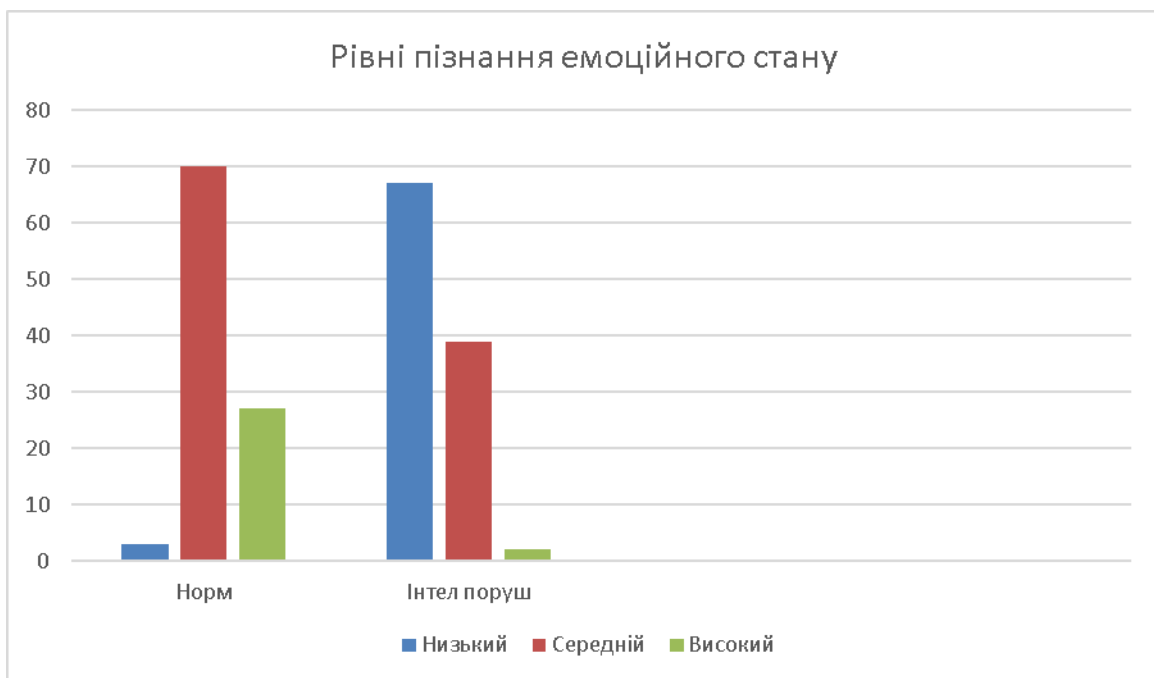


Рис. 3. Особливості уявлень дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та нормативових дітей про емоційний стан людей

Під час проведення констатуючого експерименту ми виявили, що в роботі з методикою «Емоційні обличчя» оцінювання емоційного стану у більшості дітей обох груп порівняння викликало труднощі: навіть коли дітям трансливали яскраві реалістичні зображення з різними емоційними станами, не всі могли їх правильно ідентифікувати. Особливий інтерес викликає фіксація дітей на окремих деталях зображень, що свідчить про вплив життєвого досвіду на процес сприйняття. Наприклад, найчастіше там, де на картинці зображені зуби, навіть при усмішці, діти часто називали таке зображення злим.

Констатуюче дослідження здатності до адекватного оцінювання емоційних станів людини, проведене в групах порівняння показало, що високий та середній рівні уявлень представлені переважно у нормотипових дітей, а низький констатовано у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. Розбіжності між групами порівняння є статистично значущими (t-критерій Стьюдента дорівнює 3,9016, $p > 0,0005$).

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Таким чином, констатовано, що темпоральна складова соціально-перцептивного компоненту в молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку розвивається дисгармонійно: формування психологічного минулого загальмовано, але завдяки включеності в групу однолітків процес становлення первинного соціального образу у них триває. У складі соціально-перцептивного компоненту соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку темпоральна складова характеризується поєднанням феноменів негативного ставлення до дорослішання та заперечення старості, що може сигналізувати про тенденцію до переживання внутрішньоособистісного конфлікту, який спотворює перебіг нормального дорослішання в соціальному середовищі та впливає на реалізацію соціальної перцепції. В процесі сприйняття іншої людини та порівнянні себе з нею діти орієнтуються переважно на перцептивно доступні

зовнішні ознаки. Педагогічне значення уявлень про майбутнє в процесі формування соціально-комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку є важливим, оскільки воно виконує мотивуючу функцію, але воно недостатньо актуалізоване. Розпізнавання емоційного стану інших людей потребує формуючих впливів.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають в емпіричному дослідженні інших компонентів соціально-комунікативної компетентності молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єфременкова, С.В. (2019). Розвиток пізнавальної активності й самостійності школярів у процесі навчання граматики рідної мови. *Професійна творчість: проблеми і пошуки*. Випуск 16 (I частина). Київ-Запоріжжя. С. 76-80.
2. Лозова, В.І. (2020). Пізнавальна активність школярів. Харків: Освіта. 89 с.
3. Луговий, В.І. (2009). Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. № 2. С. 13-25.
4. Прохоренко Л.І. (2022). Наука і освіта в умовах війни: інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4133>

REFERENCES

1. Yefremenkova, S.V. (2019). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti y samostiinosti shkoliariv u protsesi navchannia hramatyky ridnoi movy [Development of cognitive activity and independence of schoolchildren in the process of learning the grammar of their native language]. Profesiina tvorchist: problemy i poshuky. Vypusk 16 (I chastyna). [in Ukrainian].

2. Lozova, V.I. (2020). Piznavalna aktyvnist shkoliariv [Cognitive activity of schoolchildren]. Kharkiv: Osvita. [in Ukrainian].

3. Luhovyi, V.I. (2009). Yevropeiska kontseptsiiia kompetentnisnoho pidkhodu u vishchii shkoli ta problemy yii realizatsii v Ukraini [The European concept of the competence approach in higher education and the problems of its implementation in Ukraine]. Pedahohika i psykholohiia. [in Ukrainian].

4. Prokhorenko, L.I. (2022). Nauka i osvita v umovakh viiny: instytut spetsialnoi pedahohiky i psykholohii imeni Mykoly Yarmachenka NAPN Ukrainy [Science and education in the conditions of war: Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Sciences of Ukraine]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. [in Ukrainian].

УДК 376.016:81'223-056.36-053.4]:159.935

Вікторія Трофименко,

вчитель-дефектолог закладу дошкільної освіти

vtrofimenko219@gmail.com

Viktoriia Trofymenko,

special education teacher at a preschool education institution

Комунальний заклад дошкільної освіти

комбінованого типу (ясла-садок) №280

м.Кривий Ріг, Україна