

УДК 373.3.015.31:376-056.264

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.20>

Ольга ТУРКО

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри філологічних дисциплін початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Володимира Винниченка, 10, м. Тернопіль, Україна, 46027

ORCID: 0000-0002-4178-0483

Олена РУДЬ

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта, 053 Психологія, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Володимира Винниченка, 10, м. Тернопіль, Україна, 46027

ORCID: 0009-0002-8858-8904

Бібліографічний опис статті: Турко, О., Рудь, О. (2025). Розвиток усного мовлення молодших школярів з особливими освітніми потребами засобами дидактичної гри. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 1, 142–149, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.20>

РОЗВИТОК УСНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

У статті обґрунтовано ефективність упровадження дидактичних ігор в освітній процес початкової школи як засобу розвитку усного мовлення учнів з особливими освітніми потребами. Зокрема, уточнено зміст терміна «мовленнєвий розвиток»; виокремлено ключові аспекти розвитку мовлення учнів із затримкою психічного розвитку (вимова звуків, недоліки словникового запасу, способи словотворення, недостатня сформованість граматичного ладу мовлення); розроблено лінгводидактичну модель розвитку мовлення в інклюзивному класі та експериментальним шляхом перевірено її ефективність.

Модель побудована з урахуванням, по-перше, індивідуальних потреб учнів з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення рівних можливостей для навчання та розвитку завдяки спеціалізованому обладнанню та підтримці спеціалістів; по-друге, умінь спілкуватися (навички слухання, мовлення та взаєморозуміння); по-третє, адаптивних методик; по-четверте, мовленнєвих навичок (лексичних, граматичних, інтонаційних, а також розвиток навичок складання зв'язних висловлювань); по-п'яте, можливості професійної допомоги вчителю.

До представленої моделі запропонованої поради та стратегії, котрі посилять її ефективність, сприятимуть розвитку усного мовлення учнів в інклюзивному класі загалом: групова, парна, колективна робота; індивідуально-диференційований підхід до освітнього процесу; співпраця з батьками; створення позитивного мікроклімату в класі.

Доведено, що комплексний підхід до розвитку усного мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку засобами дидактичних ігор позитивно впливає на формування їхньої комунікативної компетентності, загалом покращує емоційно-чуттєве сприйняття. Водночас якість освіти учнів початкової школи буде вищою за умов застосування засобів унаочнення, що активізують розвиток наочно-образного мислення.

Ключові слова: усне мовлення, молодші школярів із затримкою психічного розвитку, дидактична гра, комунікативні уміння та навички, модель розвитку усного мовлення учнів.

Olha TURKO

PhD in Philological Sciences, Associate Professor, Head of Department of Philological Disciplines of Primary and Preschool Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Volodymyr Vynnychenko str., 10, Ternopil, Ukraine, 46027

ORCID: 0000-0002-4178-0483

Olena RUD

Student of the Second (Master's) Level of Higher Education in Speciality 013 Primary Education, 053 Psychology, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Volodymyr Vynnychenko str., 10, Ternopil, Ukraine, 46027

ORCID: 0009-0002-8858-8904

To cite this article: Turko, O., Rud, O. (2025). Rozvytok usnoho movlennia molodshykh shkolariv z osoblyvymy osvithnimy potrebamy zasobamy dydaktychnoi hry [Development of oral speech of primary schoolchildren with special educational needs by means of didactic game]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1, 142–149, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.1.20>

DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS BY MEANS OF DIDACTIC GAME

The article substantiates the effectiveness of introducing didactic games into the educational process of primary school with the aim of developing the oral speech of pupils with mental retardation. In particular, the content of the term 'speech development' is clarified; the key aspects of speech development of pupils with mental retardation (pronunciation of sounds, deficiencies in vocabulary, ways of word formation, insufficient formation of grammatical structure of speech) are highlighted; a linguodidactic model of speech development of such pupils is developed and its effectiveness is experimentally tested.

The model is based on, firstly, the individual needs of students with special educational needs by providing equal opportunities for learning and development through specialised equipment and specialist support; secondly, communication skills (listening, speaking and understanding skills); thirdly, adaptive methods; fourthly, speech skills (lexical, grammatical, intonation, as well as the development of coherent utterances); and fifthly, the possibility of professional assistance to the teacher.

The presented model is accompanied by tips and strategies that will enhance its effectiveness and contribute to the development of students' oral communication in an inclusive classroom in general: group, pair, teamwork; individualised and differentiated approach to the educational process; cooperation with parents; creation of a positive classroom climate.

It is proved that an integrated approach to the development of oral speech of younger pupils with mental retardation through didactic games has a positive impact on the formation of their communicative competence, and generally improves emotional and sensory perception. At the same time, the quality of education of primary school pupils will be higher if visualisation tools are used that activate the development of visual and imaginative thinking.

Key words: oral speech, primary school pupils with mental retardation, didactic game, communicative skills, model for the development of students' oral communication.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку початкової освіти успішно впроваджується інклюзивне навчання, що забезпечує доступ до знань всім учасникам навчального процесу, незалежно від їхніх психофізичних можливостей. Відтак релевантності набуває розвиток комунікативних навичок дітей із особливими освітніми потребами, зокрема дітей із порушенням вимови (експресивного мовлення), труднощами сприйняття та розуміння інформації (імпресивне мовлення), а також зі звуковимовою. Проблема розвитку мовлення таких учнів є актуальною, оскільки мовлення – ключовий засіб спілкування та важливий чинник у процесі пізнання. Варто підкреслити, що це питання залишається складним, потребує практичних порад щодо алгоритму розвитку мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку (далі – МШЗПР).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням діагностики та корекції затримки психічного розвитку (далі – ЗПР) дітей займалися такі науковці, як Т. Власова, О. Левинцова, Т. Ілляшенко, В. Кротенко, М. Оробей та ін.; теоретичні аспекти порушеного питання розглянуто

в працях О. Завальнюк, В. Засенко, А. Колупаєвої, Н. Кравець, Т. Лещинської, С. Максименко та ін.

З-поміж зарубіжних науковців доцільно виокремити праці Жана Піаже (досліджував стадії когнітивного розвитку), Джерома Брунера (обґрунтував теорію про активне навчання та когнітивний розвиток дітей), Марії Монтессорі (розробила методику розвитку психічних навичок через самостійне навчання та практичну діяльність), Розалі Коен (досліджувала питання затримки розвитку), Бенжаміна Блума (відомий своєю таксономією освітніх цілей, яка допомагає зрозуміти й підтримувати психічний розвиток дітей).

Мета дослідження. Довести ефективність застосування дидактичних ігор у процесі розвитку усного мовлення МШЗПР.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мовленнєва діяльність дітей визначає їхній психічний розвиток, впливає на інтелектуальну, сенсорну, емоційно-вольову сфери їхнього життя. Неможливість нормального спілкування з однолітками та дорослими може призвести до серйозних психологічних проблем, включаючи фобію спілкування. МШЗПР вирізняються пригніченістю, депресивністю, низькою мотивацією,

зміною інтересів, невпевненістю, дратівливістю, образливістю, агресивною поведінкою та проблемами з самоконтролем.

Корекційно-розвивальний процес становлення мовлення МШЗПР передбачає інтеграцію системи ігрових завдань у загальну структуру освітнього процесу в школі з метою ефективного використання вільних часових проміжків у шкільному житті дитини, як-от: час перед уроками, після уроків, під час перерв та прогулянок. Крім цього, деякі ігрові завдання вплітаються в процес уроку, щоб підсилити розвивальний характер фізкультхвилинок, динамічних пауз тощо.

З огляду на викладене, вважаємо за необхідне уточнити значення терміна «мовленнєвий розвиток». Концептуальна парадигма терміна включає діяльнісний компонент на рівні предметної підготовки, який має ключове значення для загальної шкільної освіти і для оволодіння не лише українською мовою, але й іншими навчальними предметами.

Поняття межує із термінами «мова» і «мовлення». Вичерпним видається таке визначення: «Процес добору і використання засобів мови для спілкування з іншими членами певного мовного колективу. Мовлення є формою існування живої мови, у мовленні мова функціонує і в процесі функціонування перебуває в постійному розвитку. Мова і мовлення взаємно й нерозривно пов'язані між собою. Мовлення існує на основі певної мови, а мова виявляє себе в мовленні її носіїв. Мова щодо мовлення – явище загальне; вона належить усім, хто нею користується. Мовлення ж часткове, окреме, індивідуальне щодо мови...» (Ганич, Олійник, 1985).

У повсякденному житті усне мовлення найчастіше виражається у формі бесіди або розмови, але у відповідних обставинах може набувати інших форм: дискусії, диспуту, виступу, інтерв'ю, лекції, звіту, наради, промови, доповіді та інші.

Усне мовлення виявляється у трьох основних формах: діалогічній (взаємодія у вигляді запитання – відповідь), вигуковій (вираження емоцій за допомогою звуків: «ох», «ах», «ух») та монологічній (одностороннє висловлювання безпосередньо від себе). Н. Гавриш та О. Вашуленко вважають, що зв'язне мовлення – це вид мовлення, спрямований на покращення мовних навичок та задоволення потреб у висловленні; характеризується самостійністю, завершеністю

думки і складається із взаємопов'язаних частин (Гавриш, 2006; Вашуленко, 2017).

Основа сучасних освітніх програм базується на розвитку комунікативної компетентності та розвитку мовлення. Це означає, що мовлення насамперед є засобом спілкування, який навчає уважно слухати, коригувати своє висловлювання, адаптуватися до ситуації та умов спілкування (Типова освітня, 2022; Типова освітня, 2022).

Метою уроків з української мови є розвиток мовних, мовленнєвих та мисленнєвих навичок учнів, водночас на уроках зв'язного мовлення удосконалюються навички читання, переказу текстів у письмовій та усній формах, а також навички складання оповідань за малюнками.

Сьогодні зростає відсоток учнів із порушеннями усного мовлення.

Виокремлюють такі ключові аспекти, які слід врахувати у роботі з дітьми із ЗПР.

Вимова звуків. Учні можуть правильно вимовляти окремі звуки, але їхня вимова може бути не такою чіткою і виразною, як у дітей, що розвиваються в межах норми. Змазаність мовлення може виникати через недостатню координацію мовленнєвих органів або через відсутність контролю над мовним потоком (Баль, 2010).

Недоліки словникового запасу проявляються як в обмеженій кількості використовуваних слів, особливо у вузькому активному словнику, так і в тому, що слова, які вони використовують, можуть мати занадто вузьке або надмірно широке та недиференційоване значення. Окремі слова можуть застосовуватися навіть у невідповідному контексті. Ці обмеження у словнику можуть ускладнити сприйняття та вираження думок та почуттів, а також впливати на розвиток мовленнєвих навичок. Важливо розробляти і застосовувати методики, які сприяють розширенню словника та покращенню мовленнєвих навичок у дітей із ЗПР (Ілляшенко, 2000).

Способи словотворення у дітей зі ЗПР збігаються з тими, які спостерігаються у дітей із нормальним розвитком, тобто такі діти використовують суфіксальні морфеми для утворення слів.

Недостатня сформованість граматичного ладу мовлення у дітей із ЗПР може залишатися непоміченою в спонтанному мовленні і виявлятися лише під час шкільного навчання.

В. Бондар, Н. Лопатинська стверджують, що для дітей із ЗПР важливо враховувати загальні закономірності розвитку мовлення, щоб краще

розуміти, як вони оволодівають мовною системою та засвоюють мовленнєві навички. Нормою мовлення вважаються прийнятні варіанти використання мови, коли мовленнєві психофізіологічні механізми функціонують без порушень (Бондар, 2005; Лопатинська, 2016).

На сучасному етапі розвитку науки виокремлено чотири етапи мовленнєвого розвитку:

- від народження до 2–3 років життя дитини – дозрівання мозку;

- від 3 до 7–8 років мозок стає більш активним, відбувається полісенсорна, інтермодальна, емоційна та мотиваційна інтеграція, фіксуються міжпівкульні асиметрії;

- від 7 до 12–15 років відбувається активна міжпівкульна взаємодія, формується двостороння координація, що є важливим для розвитку когнітивних та моторних функцій у дітей.

Отож необхідно враховувати становлення структурної організації головного мозку під час дослідження мовленнєвого розвитку учнів молодшого шкільного віку. Тому виникає потреба в нейропсихологічному дослідженні. Це, своєю чергою, стає основою для розроблення логокорекційної роботи, яка буде враховувати індивідуальні особливості дитини.

Формування психіки дитини безпосередньо пов'язане зі швидкістю росту і дозрівання її мозку. Різні ураження центральної нервової системи спричиняють органічні або функціональні розлади нервової системи або будь-якого аналізатора, а також факторами зовнішнього середовища (Пахомова, 2015).

У дітей із ЗПР розвиток усного мовлення має різну швидкість та свої особливості (Інклюзивна освіта, 2014).

В освітньому процесі для дітей із ЗПР корисно дотримуватися таких порад:

- зосереджуватися на старанні дитини та на зусиллях, які вона докладає, а не на результаті, який вона отримує;

- проводити навчання повільно, кілька разів повторюючи матеріал;

- не допускати неусвідомленого запам'ятовування інформації;

- використовувати чіткі вказівки, напр.: «Напиши...», «Прочитай...»;

- створювати умови для самостійної роботи, допомагаючи лише координувати дії та направляти;

- у ході виконання завдань дотримуватися індивідуального підходу, пропонувати завдання творчого змісту;

- використовувати морально позитивну підтримку, що допоможе дитині асоціювати навчання з радістю та задоволенням.

У дітей із ЗПР усне мовлення монотонне, позбавлене мелодійності, та ритмічності. Також може бути позбавлене емоційності та інтонаційності, які є важливими елементами виразного мовлення (Сак, 2015).

У збудливих дітей спостерігається прискорений темп мовлення, що може призвести до аграматичності: плутання звуків, заміна або пропуск, ковтання звуків у кінці слова. Натомість у сором'язливих дітей мовлення повільне, незрозуміле, розтягнене. МШЗПР майже не використовують засоби виразності мовлення. Такі діти, як правило, мають труднощі у тривалому зосередженні на навчальному процесі, швидко втомлюються і мають знижений рівень мотивації, іноді аж до повної відсутності. Важливо використовувати такі засоби наочності, як яскраві кольори, стікери, ігрові стимули, для стимулювання зацікавлення таких дітей у навчальному процесі. Вони можуть не брати на себе відповідальність за своє навчання, боятися невдачі й навіть припиняти спроби, якщо стикаються з труднощами. Крім цього, вони часто мають проблеми з плануванням та організацією своєї діяльності і важко виконують завдання до кінця, не враховуючи інструкції.

У своєму мовленні діти із ЗПР часто пропускають звуки, поспішають, замінюють або переставляють їх, що призводить до недоліків у вимові та розумінні мовлення.

У дітей із такими особливостями в напруженій розумовій діяльності час варто обмежити 15–20 хв, оскільки посилюються втома, послаблюється концентрація уваги.

Оскільки, як стверджують Т. Ілляшенко, В. Синьов, М. Матвєєва, О. Хохліна, ключовий підхід у грі – сприяння дітям із ЗПР у формуванні загальної спроможності до навчання, тобто в опануванні інтелектуальної діяльності та її основних складових, що охоплює організацію зовнішніх дій засобами освітнього середовища, створеного спеціальними засобами та їхнє внутрішнє усвідомлення (Ілляшенко, 2000; Синьов, Матвєєва & Хохліна, 2008), ми розробили лінгводидактичну модель розвитку усного мовлення молодших школярів в інклюзивному класі.

Лінгводидактична модель допомагає визначити рівень сформованості мовлення учнів з різними особливостями, враховуючи їхні

психофізичні характеристики. Ця модель може використовуватися для оцінки мовленнєвого розвитку молодших школярів з нормальним розвитком та із порушенням мовлення.

Запропонована модель включає такі ключові аспекти:

- індивідуальні потреби та особливості учнів: врахування різних рівнів мовленнєвих навичок та індивідуальних особливостей кожного учня;
- комунікативні вміння: розвиток навичок слухання, мовлення та взаєморозуміння, які є важливими для успішної комунікації в інклюзивному середовищі;
- використання адаптивних методик: застосування різноманітних педагогічних методів та стратегій, що враховують потреби та можливості кожного учня;
- розвиток мовленнєвих навичок: лексичних, граматичних, інтонаційних, а також розвиток навичок складання зв'язних висловлювань;
- професійна допомога вчителю: забезпечення підтримки та допомоги вчителю, який працює з усіма учнями, зокрема тими, які мають особливі освітні потреби.

Ефективність запропонованої моделі потребує дотримання таких порад та стратегій:

– групова, парна, колективна робота: різноманітні форми роботи на уроках дозволяють дітям з взаємодіяти з однолітками та розвивати мовлення у сприятливій атмосфері;

– орієнтування на індивідуальні потреби: важливо враховувати особливості кожного учня та працювати з ними індивідуально, використовуючи методи, які найбільше відповідають їхнім потребам;

– співпраця з батьками: залучення батьків до процесу навчання може допомогти в розвитку мовлення дітей, зокрема шляхом практикування мовленнєвих вправ вдома;

– створення позитивного мікроклімату: створення дружнього середовища у класі сприяє комфортній атмосфері для розвитку мовлення та спілкування.

Експериментальне дослідження проходило на базі Грядівської гімназії Львівської міської ради. В експериментальній роботі були задіяні учні 2-го класу загальною кількістю 15 осіб: експериментальна група (ЕГ) – 8 осіб (2 учнів із затримкою психічного розвитку, 6 учнів мають нормальний розвиток) і контрольна група (КГ) – 7 осіб (2 учнів із затримкою психічного розвитку, 5 учнів мають нормальний розвиток).



Рис. 1. Модель розвитку усного мовлення учнів в інклюзивному класі

Шляхом порівняння даних у КГ та ЕГ було виявлено результати корекційного впливу, показники подано в діаграмах 1, 2:

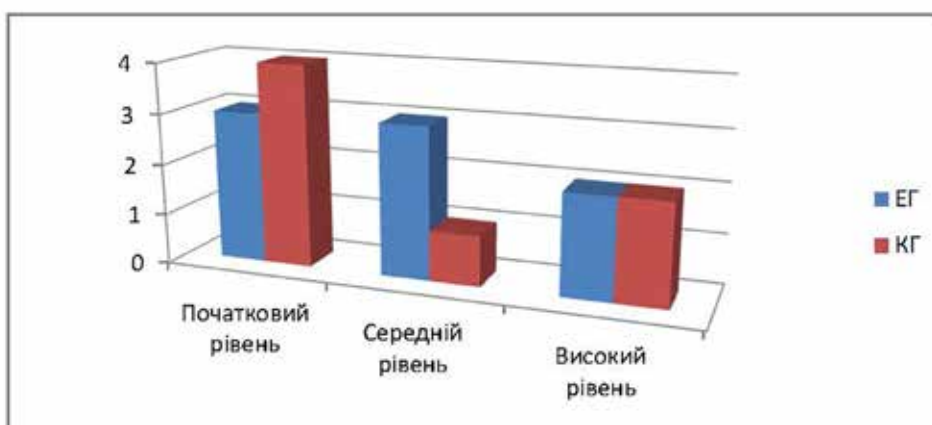
Щодо учнів із ЗПР, то у ЕГ ці діти виявили середній та високий рівні розвитку усного мовлення, а у КГ – значних змін не відбулося.

Виокремлюємо такі переваги використання дидактичних ігор з огляду на проведене експериментальне дослідження:

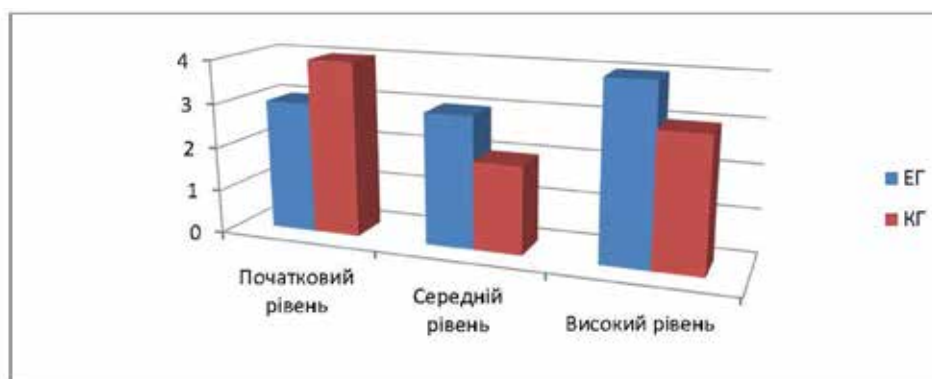
- активізація комунікативної активності, створення сприятливої атмосфери для взаємодії між учнями та вчителем;
- розвиток лексичного запасу, тобто сприяння вивченню нових слів і фраз у контексті гри;
- удосконалення навичок спілкування, активного слухання, а також вміння висловлювати свої думки та ідеї;
- сприяння соціальній взаємодії, створення можливостей для співпраці, співробітництва та взаємодії між учасниками;
- підвищення мотивації до вивчення мови;
- розвиток когнітивних навичок.

Отже, діти молодшого шкільного віку з ЗПР легко приймають правила гри, що допомагає подолати тривожність, активізує когнітивні процеси. Розвиток усного мовлення МШЗПР за допомогою ігрової технології буде більш ефективним, якщо педагог дотримуватиметься таких педагогічних умов:

- забезпечення співпраці між вчителем і учнями на всіх етапах гри: підготовчому, діяльнісному та завершальному;
- урахування психологічних особливостей та вікових можливостей учнів початкової школи, їхнього навчального досвіду, потреб й інтересів у створенні дидактичної гри;
- різноманітність видів дидактичної ігрової діяльності, що стимулює пізнавальний інтерес, сприяє засвоєнню життєво важливих навичок та формуванню загальнолюдських якостей;
- використання дидактичних ігор для стимулювання розвитку мотивації, покращення фізіологічних якостей та адаптації до шкільного середовища, а також для формування навичок



Діаграма 1. Рівні розвитку усного мовлення учнів до експериментального дослідження



Діаграма 2. Рівні розвитку усного мовлення учнів після експериментального дослідження

спілкування та встановлення взаєморозуміння в дитячому колективі;

– дидактичні ігри повинні відображати цілі та завдання виховання МШЗПР.

Упровадження комплексу дидактичних ігор у процесі розвитку усного мовлення МШЗПР на уроках української мови підвищує результативність навчання, сприяє поліпшенню уваги, зорового та слухового сприйняття. Такі учні навчаються слухати та читати, формується інтерес до процесу читання та письма, знімається тривожність, розвивається здатність до перенесення отриманих навичок на невідомий матеріал. Зауважимо, що ефективним є комплексний підхід до розвитку мовлення учнів із ЗПР, що передбачає вправи на розвиток та вдосконалення фонематичного слуху; вправи, спрямовані на тренування артикуляційного апарату; вправи на корекцію вимови звуків, які викликають труднощі в учнів; вправи на постановку правильного дихання; вправи на

формування і розвиток інтонаційних навичок говоріння; вправи на формування лексичних навичок усного мовлення; вправи на формування граматичних навичок усного мовлення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання комплексного підходу до розвитку усного мовлення МШЗПР засобами дидактичних ігор позитивно вплинуло на розвиток їхнього усного мовлення та загалом поліпшило стан комунікативної компетентності. Ефективність буде вищою за умови покращення зорового сприйняття і пам'яті, розвитку фонематичного слуху, а також застосування засобів унаочнення, що активізують розвиток наочно-образного мислення.

Перспектива подальших досліджень полягає у виявленні ефективності інших засобів розвитку усного мовлення МШЗПР, зокрема унаочнення, аудіовізуальних прийомів (звукових ефектів, музичного супроводу, кольорової палітри, монтажу).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баль Н. Актуальні проблеми діагностики мовленнєвих порушень у дітей. *Актуальні проблеми корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2010. Вип. 1. С. 22–29.
2. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посібник. Київ : Наш час, 2005. 176 с.
3. Вашуленко О. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2017. № 8. С. 20–24.
4. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : навч.-метод. посіб. Київ : Шкільний світ, 2006. 120 с.
5. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
6. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку у дітей: причини виникнення та корекція. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство* / ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков та ін. Київ : Контекст, 2000. С. 20–31.
7. Інклюзивна освіта: теорія та практика : навчально-методичний посібник / М. Г. Буйняк, І. В. Возняк, Л. В. Годовнікова, О. І. Дмитрієва, А. М. Змужко ; за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. Ч. 2. 184 с.
8. Лопатинська Н. А. Трансдисциплінарний підхід до вивчення системних порушень мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. URL : <http://aqce.kaflogoped.org.ua/download/publications/73/57.pdf>
9. Омельченко І. Програма «Розвиток мовлення» для дітей із затримкою психічного розвитку : концептуальне підґрунтя та алгоритм реалізації. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 4 (80). С. 41–52.
10. Пахомова Н. Г., Кононова М. М. Спеціальна психологія. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2015. 389 с.
11. Сак Т. Організація навчання школярів із затримкою психічного розвитку в інклюзивному класі. *Початкова школа*. № 9. 2015. С. 57–59.
12. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини : підруч. Київ : Знання, 2008. С. 214–229.
13. Типова освітня програма початкової освіти розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. 2022 р. URL: <https://surl.li/hkqzrw>
14. Типова освітня програма початкової освіти розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна. 2022 р. URL: <https://surl.li/ttwmbp>
15. Turko O., Olender T., Boyko M., Petryshyna O., Rozhko-Pavlyshyn T. Formation of Preschoolers' Communicative Competence in the Conditions of Inclusive Education. *Journal of Education Culture and Society* . 2022. № 13 (1). Pp. 239–255.

REFERENCES:

1. Bal, N. (2010). Aktualni problemy diahnostyky movlennievkykh porushen u ditei [Current problems of diagnosing speech disorders in children]. *Aktualni problemy korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky)*. 1, 22–29 [in Ukrainian].
2. Bondar, V. I. (2005). Problemy korektsiinoho navchannia u spetsialnii pedahohitsi [Problems of remedial education in special education]. Kyiv : Nash chas [in Ukrainian].
3. Vashulenko, O. (2017). Formuvannia komunikatyvno-movlennievkykh umin molodshykh shkoliariv na urokakh literaturnoho chytannia [Formation of Communicative and Speaking Skills of Junior Schoolchildren in Literary Reading Lessons]. *Pochatkova shkola*. 8, 20–24 [in Ukrainian].
4. Havrysh, N.V. (2006). Rozvytok zviaznogo movlennia doshkilniat [Development of coherent speech of preschoolers]. Kyiv : Shkilnyi svit [in Ukrainian].
5. Hanych, D.I., Oliinyk, I.S. (1985). Slovyk linhvistychnykh terminiv [Glossary of linguistic terms]. Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].
6. Illiashenko, T. (2000). Zatrymka psykhiichnoho rozvytku u ditei: prychyny vynykennia ta korektsiia [Mental retardation in children: causes and correction]. *Kroky do kompetentnosti ta intehtatsii v suspilstvo* / N. Sofii, I. Yermakov (Eds.). Kyiv : Kontekst [in Ukrainian].
7. Myronovoi, S. P. (Eds.). (2014). Inkliuzyvna osvita: teoriia ta praktyka [Inclusive education: theory and practice]. Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podil. yats. en-t im. Ivana Ohienka, Ch. 2 [in Ukrainian].
8. Lopatynska, N. A. (2016). Transdystyplinarnyi pidkhid do vyvchennia systemnykh porushen movlennia [Transdisciplinary approach to the study of systemic speech disorders]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity*. Retrieved from <http://aqce.kaflogoped.org.ua/download/publications/73/57.pdf> [in Ukrainian].
9. Omelchenko, I. (2016). Prohrama «Rozvytok movlennia» dlia ditei iz zatrymkoiu psykhiichnoho rozvytku: kontseptualne pidhruntia ta alhorytm realizatsii [Speech Development Programme for Children with Mental Retardation: Conceptual Framework and Implementation Algorithm]. *Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia*. 4 (80), 41–52 [in Ukrainian].
10. Pakhomova, N. H. & Kononova, M. M. (2015). Spetsialna psykholohiia [Special psychology]. Poltava : TOV «ASMI» [in Ukrainian].
11. Sak, T. (2015). Orhanizatsiia navchannia shkoliariv iz zatrymkoiu psykhiichnoho rozvytku v inkliuzyvnomu klasi [Organising the education of students with mental retardation in an inclusive classroom]. *Pochatkova shkola*. 9, 57–59 [in Ukrainian].
12. Synov, V. M., Matvieieva, M. P. & Khokhlina, O. P. (2008). Psykholohiia rozumovo vidstaloi dytyny [Psychology of a mentally retarded child]. Kyiv : Znannia [in Ukrainian].
13. Savchenko, O. Ia. (Eds.). (2022). Typova osvitnia prohrama pochatkovoï osvity [The model educational programme for primary education]. Retrieved from <https://surl.li/hkqzrw> [in Ukrainian].
14. Shyian, R. B. (Eds.). (2022). Typova osvitnia prohrama pochatkovoï osvity [The model educational programme for primary education]. Retrieved from <https://surl.li/ttwmbp> [in Ukrainian].
15. Turko, O., Olender, T., Boyko, M., Petryshyna, O. & Rozhko-Pavlyshyn, T. (2022). Formation of Preschoolers' Communicative Competence in the Conditions of Inclusive Education. *Journal of Education Culture and Society*. 13 (1), 239–255 [in English].