



УДК 159.922.76-056.36:616.89-008.434
DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2022-2-17>

СТАН КОМУНІКАТИВНОЇ ФУНКЦІЇ ДІТЕЙ З ТРУДНОЩАМИ У НАВЧАННІ

Яковлева Світлана Дмитрівна,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри спеціальної освіти
Херсонський державний університет

cdyakovleva@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-7620-098X>

Майор Вікторія Федорівна,
аспірантка кафедри психології
Херсонський державний університет

victoriya.mayor76@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-1493-2928>

У статті представлено результати діагностики стану сформованості комунікативної функції у дітей з труднощами у навчанні початкової ланки школи з метою корекції проблем. **Метою** дослідження виступає виокремлення комунікативних навичок з метою корекції недоліків їх сформованості. У дослідженні застосований **метод** з'ясування змістових характеристик комунікативної діяльності, її діагностики та методів корекційного впливу.

Результати. Встановлено, що стан комунікативної функції у дітей з труднощами у навчанні несформований відповідно до нормативного розвитку, що відображається на навчальному процесі дітей цієї категорії. З метою формування необхідно здійснювати як диференційований, так і індивідуальний підхід, що сприятиме покращенню стану комунікативної функції та мисленнєвого процесу. Для формування комунікативних умінь і навичок у програму для 1–4 класів спеціальної школи вводиться курс «Усне (розмовне) мовлення», який можна використовувати під час роботи з дітьми у інклюзивно-реабілітаційних центрах з діагнозом затримка психічного розвитку.

До його завдань входить процес оволодіння розмовним мовленням на основі корекції всіх складників мовленнєвого акту: допомогти дітям осмислити й узагальнити наявний у них мовленнєвий досвід, покращити такі якісні характеристики усного мовлення, як звуковимова, темп, дикція, інтонація, виразність; підвищити в них загальну культуру мовленнєвої комунікації і спілкування.

Висновок. Діти з порушеннями у навчанні відстають від своїх однолітків за комунікативною діяльністю. У процесі формування навичок соціальної взаємодії в учнів молодшого шкільного віку необхідно здійснювати як диференційований, так і індивідуальний підхід, пов'язаний з глибиною інтелектуальної недорозвиненості конкретної дитини, рівнем її розумової та фізичної працездатності та емоційно-вольової сфери. Необхідно проводити заняття, на яких робиться наголос на комунікативну функцію мовлення, прагматику та семантику мовлення, встановлювати правила ведення розмови, враховувати паралінгвістичний аспект, який включає у себе кінестетику, проксемику, вокалістику.

Ключові слова: комунікативна функція, діти з труднощами у навчанні, корекційна робота.

STATE OF COMMUNICATIVE FUNCTION OF CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES

Yakovleva Svitlana Dmitrivna,
Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Professor of the Department of Special Education
Kherson State University

cdyakovleva@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-7620-098X>

Major Victoria Fedorivna,
Postgraduate Student at the Department of Psychology
Kherson State University

victoriya.mayor76@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-1493-2928>

The article presents the results of diagnostics of the state of formation of the communicative function in children with learning difficulties in the primary level of school with the aim of correcting problems. The **purpose** of the study is to highlight communication skills in order to correct the shortcomings of their formation. The research uses the **method** of finding out the meaningful characteristics of communicative activity, its diagnosis and methods of corrective influence.

Results. It was established that the state of the communicative function of children with learning difficulties is not formed in accordance with the normative development, which is reflected in the educational process of children of this category. For the purpose of formation, it is necessary to carry out both a differentiated and an individual approach, which will contribute to the improvement of the state of the communicative function and the thinking process. For the formation of communicative abilities and skills, the course "Oral (spoken) communication" (author E.V. Yakubovska, 2016) is introduced into the program for grades 1–4 of a special school, which can be used when working with children in inclusive rehabilitation centers with a diagnosis mental retardation.

Its task includes the process of mastering conversational speech based on the correction of all components of the speech act: to help children understand and generalize the speech experience they have, to improve such qualitative characteristics of oral speech as pronunciation, tempo, diction, intonation, expressiveness; to increase their general culture of speech communication and communication. **Conclusion.** Children with learning disabilities lag behind their peers in communicative activity. In the process of forming social interaction skills in elementary school students, it is necessary to implement both a differentiated and an individual approach, related to the depth of intellectual underdevelopment of a specific child, the level of his mental and physical ability to work, and the emotional and volitional sphere. It is necessary to conduct classes that emphasize the communicative function of speech, pragmatics and semantics of speech, establish the rules of conducting a conversation, take into account the para-linguistic aspect, which includes kinesthetics, proxemics, and vocalistics.

Key words: *communicative function, children with learning difficulties, correctional work.*

Вступ. Потреба у взаємодії та спілкуванні – це один з основних факторів, які формують психічний та загальний розвиток дитини. Комунікація відображається емоційним настроєм та бажанням взаємодіяти як з дорослими, так і з однолітками. З віком інтерес до спілкування збільшується і переходить на більш свідомий рівень. Починає відігравати роль соціальна взаємодія, без якої розвиток дитини вже не можливий. Формується досвід спілкування у соціумі.

Діти з порушенням розумового розвитку рідко проявляють ініціативу щодо спілкування. В них не виникає в цьому потреба. Вони мало цікавляться навколишнім світом, тоді як діалог передбачає взаємодію двох співбесідників. Але діти з порушенням інтелекту за рахунок інертності нервових процесів та уповільненості реакцій на різного виду подразники не прагнуть до взаємодії і не намагаються підтримати бесіду.

З огляду на зазначене **метою дослідження** виступає виокремлення комунікативних навичок у дітей з труднощами у навчанні з метою корекції недоліків їх сформованості.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми.

Дітям з порушенням розумового розвитку важко слідкувати за думкою співрозмовника, важко сконцентруватися на діалозі за рахунок частого відволікання на зовнішні подразники, тому вони, як правило, не підтримують бесіду (Семенцова, 2019).

Діти з інтелектуальними порушеннями є замкнутими, вони ухиляються від розмови і часто або мовчать, або відповідають «не знаю» на запитання дорослих. Мають схиль-

ність до ехолоалії, повторюють запитання, але не дають на них відповіді.

Мовленнєва активність виражена слабо і швидко вичерпується. Дитина, як правило, ухиляється від відповіді, коли питання, поставлені їй, складні для її розуміння. Тому потрібно уникати запитань, замінювати їх зауваженнями та нагадуваннями. Труднощі мовленнєвої взаємодії зумовлюються також збідненим словниковим запасом та проблемами у підборі слів. Спостерігаються недоліки вимови, які погіршують діалогічне мовлення дитини (Кондукова, 2014).

Спілкування дітей з порушенням інтелекту є звуженим та неповноцінним. Такі діти віддають перевагу комунікації не з однолітками, а з дітьми молодшого за них віку, що створює несприятливі умови для психологічного та мовленнєвого розвитку дітей.

Спілкування з такими дітьми є проблемним для дорослих і вони часто не підтримують тривалу бесіду з дитиною. Така ситуація обмежує можливості розвитку дитини за рахунок недостатньої інформації, яка потрапляє до дитини і негативно відображається на стані розвитку мисленнєвого процесу та мовлення.

Тривалий період діти не можуть висловити повністю своєї думки за рахунок проблем у мисленні та малого активного словнику і потребують постійної допомоги дорослих. Замість зв'язної розповіді можемо тільки почути дуже бідні деталі, мало розгорнуті, фрагментарні висловлювання, які складаються із логічно необ'єднаних частин (Мамічева, 2016).

Дитина взаємодіє у дитячому колективі, за умови позитивного впливу дорослого



збільшується соціальна активність у спілкуванні дітей з однолітками. Відчуваючи симпатію старших, дитина намагається встановити контакт з усіма однолітками, виявляє доброзичливість у взаєминах (Немов, 2017).

Спілкування є життєвою необхідністю, але активність визначається взаємодією. Тут засвоюються норми соціальних стосунків, формуються навички взаємної колективної діяльності, комунікації та спілкування.

Н. Коломінський (1978), вивчаючи рівень домагань підлітків у міжособистісних стосунках, установив їх залежність від реального становища дитини у класному колективі. Рівень домагань підлітків пов'язаний найперше зі ступенем задоволення у спілкуванні, переживань та усвідомлення загалом цієї сфери життєдіяльності. Самоаналіз у дітей позначається на здатності сприймати оточуючий контингент.

Розвиток міжособистісних стосунків має тісний зв'язок з успішністю трудового навчання, де діти з обмеженнями можуть реалізувати свої потенційні можливості. Загалом основна відмінність олігофренів від однолітків з нормотиповим розвитком стосується різноманітних відтінків у виборі, сприйманні, розумінні, класифікації дій, які сприяють формуванню можливого, значущого кола спілкування (Мартиненко, 2017). Для дітей з порушенням розумового розвитку має велике значення коло спілкування. Воно змінюється: спочатку це батьки та вчителі, згодом – друзі та інше оточення (Семенцова, 2010).

Бідність та фрагментарність соціального досвіду дітей-олігофренів пояснюється особистісними деформаціями. Вони не помічають суттєвих деталей, важливих для міжособистісного спілкування. Інші соціальні зв'язки не опосередковані особистісним змістом і тому не можуть бути основою для корекції досвіду.

Подолання пізнавальних труднощів не є свідомою необхідністю для розумово відсталих дітей. У них досить широка зона формування розумово еталонних систем, яка з певними інформаційними доповненнями дає змогу поліпшити рівень соціальної адаптації цих дітей. Безперечно, оцінка дорослих відіграє значну роль у формуванні стосунків між ними. Чим адекватніші стосунки дітей з друзями, тим позитивніша спрямованість і глибший зміст еталонів людей та друзів (James Law, 2019).

2. Методологія та методи дослідження. Для з'ясування стану сформованості комунікативних навичок та сприймання дітьми з труднощами у навчанні було проведено дослідження за діагностичною методикою М. Ступницької (2006), яка передбачає визначення рівня сформованості комунікативних умінь і навичок, необхідних у навчальній

діяльності: здатності до викладення власних думок, до ведення дискусії, взаємодії з однолітками, вміння дотримуватись соціальної дистанції.

З цієї метою були обстежені 17 дітей віком від 7 до 12 років з діагнозом ЗПР, у 6 з них супутнім діагнозом було ЗНМ. Діагноз дітей був виставлений інклюзивно-ресурсним центром (ІРЦ), де згодом діти проходили корекційно-розвивальну роботу з подолання наявних у них порушень розвитку. В досліджуваній групі дітей спостерігалися такі порушення, окрім наявної затримки психічного розвитку, як: порушення каліграфічного письма, дисграфія, нестійкість уваги, повільне читання, слабка техніка читання, порушення каліграфічного письма, неповне часткове усвідомлення прочитаного, нестійкість уваги та пам'яті, системний недорозвиток мовлення, пропуски букв і складів у словах під час читання, труднощі у разі вирішення математичних задач, труднощі засвоєння усної лічби, моторна розгалуженість, часткове розуміння прочитаного.

3. Результати дослідження. Заняття з такою групою дітей вимагали як групової, так і індивідуальної роботи. Нами було проведено дослідження за М. Ступницькою (2006) з метою з'ясування стану комунікативних умінь та навичок.

У результаті проведення дослідження були отримані дані, які характеризують стан сформованості комунікативних функцій молодших школярів із затримкою психічного розвитку та особливості їхніх міжособистісних взаємодій з однолітками та дорослими (див. табл. 1).

За результатами таблиці 1 видно переважання всіх складників умінь та навичок комунікативної діяльності в учнів з нормотиповим розвитком порівняно з учнями з проблемами у навчанні. Учні із труднощами у навчанні самостійно не можуть донести свою думку до інших, зазвичай їм допомагають навідні запитання. Через дефіцитарні функції мислення, мовлення, пам'яті, вони не зовсім чітко можуть розуміти те, про що їх запитують і що вони повинні відповісти.

Серед обстежуваних дітей з обмеженими можливостями, порівняно з дітьми з нормою інтелекту, мало було чітких розгорнутих відповідей. У їхніх діалогах переважали неповні відповіді; деякі діти вагалися з відповіддю через хвилювання. Обмежений активний словник деяких дітей також гальмував їхні репліки. Деякі з дітей самостійно відповідали на питання, але за допомогою навідних запитань, що наближує цих дітей більше до дітей з порушенням інтелектом, ніж до дітей нормотипового розвитку.

Спостерігається і значне відставання у здатності самостійного формулювання коректних запитань. У питаннях дітей із

Таблиця 1

Результати дослідження комунікативних умінь та навичок молодших школярів (середній бал)

Показники	Діти з ЗПР	Нормативний розвиток
Викладення власних думок	2,18	2,71
Здатність відповідати на запитання	2,47	3,43
Здатність формулювати питання	2,29	2,7
Здатність заперечувати співрозмовнику	2,18	3,42
Здатність аргументовано відстоювати свою позицію	2,06	2,74
Здатність підкорюватися рішенням групи для успіху спільної справи	2,12	3,63
Здатність свідомо змінювати власну позицію	2,29	2,62
Дотримання соціальної дистанції під час спілкування	2,24	2,71
Загальна кількість балів:	17,83	23,96

затримкою психічного розвитку не завжди ясний зміст. В основному їхні питання вимагають уточнень, хоча дехто з них досить чітко міг сформулювати свої проблеми і правильно відповідати на поставлені їм запитання.

Через обмежений запас слів та наявність у деяких дітей некритичності мислення діти не завжди можуть заперечити своєму співрозмовникові в коректній формі. Вони можуть нерозумно заперечувати, навіть якщо неправі. Багато відмінностей у дітей з обмеженими можливостями можна виділити в здатності вміти поводитися в колективі. Діти із затримкою психічного розвитку часто не можуть аргументовано відстоювати свою позицію в класі. Для того щоб у групі панувало взаєморозуміння, потрібно іноді гнучко (розумно й усвідомлено) змінювати власну позицію. Така здатність спостерігається далеко не в усіх обстежених респондентів. Це відбувається в основному через те, що дитина просто не розуміє необхідності цього. Якщо діти усвідомлюють необхідність, як правило, можуть свідомо змінювати свою позицію. Для успіху спільної справи (наприклад, перемогти на конкурсі «Найкрасивіший новорічний клас») діти можуть підкоритися рішенням групи.

Внаслідок того, що в більшості дітей переважає некритичне мислення, вони не завжди чітко усвідомлюють, з ким вони розмовляють. Вони не завжди мають конкретне розмежування між однолітками й дорослими, учителями, людьми похилого віку.

Для формування комунікативних умінь і навичок у програму для 1–4 класів спеціальної школи вводиться курс «Усне (розмовне) мовлення» (автор Є. Якубовська, 2016), який можна використовувати під час роботи з дітьми у інклюзивно-реабілітаційних центрах з діагнозом затримка психічного розвитку.

В його завдання входить процес оволодіння розмовним мовленням на основі корекції всіх складників мовленнєвого акту: допомогти

дітям осмислити і узагальнити наявний у них мовленнєвий досвід, покращити такі якісні характеристики усного мовлення, як звуковимова, темп, дикція, інтонація, виразність; підвищити в них загальну культуру мовленнєвої комунікації і спілкування.

Основна відмінність курсу «Усне (розмовне) мовлення» полягає в принципово іншому підході, що визначає смислову направленість навчання на основі мовленнєвих узагальнень і мовленнєвих закономірностей. Як основа навчання формуються ситуації, знайомі дітям, які виникають в їх реальному житті, ще входять у коло їхніх інтересів. У цьому контексті визначається обсяг, послідовність, зміст програмних тем, у тому числі пов'язаних з явищами і предметами оточуючої дійсності. Наприклад: «Вулиця і ми», «Розмова в транспорті», «Гуляю у парку».

Розширення тематичного репертуару дозволяє використовувати мовлення не тільки як об'єкт вивчення власної мовленнєвої діяльності. З урахуванням зниженої мотивації мовленнєвої діяльності в дітей з порушеннями інтелекту та з труднощами у навчанні важливо, щоб за такого підходу вони отримували можливість реалізувати засвоєні мовленнєві вміння, безпосередньо після їх набуття не тільки під час корекційних занять, але і в звичній, побутовій обстановці.

Більша частина часу на заняттях цього курсу відводиться формуванню і розвитку активної мовленнєвої практики учнів в умовах спеціально розроблених фахівцями мовленнєвих ситуацій. Використання ігрових форм організації уроку з опорою на спонтанний досвід і створення зразків мовленнєвих конструкцій і дій у спілкуванні найбільш ефективно, оскільки саме ігрові елементи дозволяють привертати увагу дітей до мовлення; його емоційного компонента, адекватного сприйняття їх змісту, відповідних емоційних реакцій.



Крім цього, проводиться спеціальна робота зі збагачення мовлення словами, мовленнєвими зворотами і стійкими конструкціями, формуються «сигнальні» немовленнєві засоби (жест, міміка), які слугують основою для створення комунікативних дій: вираження подяки, прохання, привітання.

Для посилення і розвитку експресивних характеристик усного мовлення в програму вводиться розділ «Виразність (емоційність)», який орієнтує фахівця на спеціально сплановану роботу в цьому напрямі. Вона передбачає поетапне формування таких якостей мовлення, як сила, темп, тон, мелодика.

Динамічна гра-драматизація спонукає дитину звертати увагу не тільки на мовлення, його виразність, але й регулювати особисту поведінку у ситуації спілкування: повага до співрозмовника, дотримання правил і вимог мовленнєвого етикету. Для реалізації названого напрямку з регуляції мовленнєвої діяльності учнів у програму введений розділ «Культура спілкування», пізніше, в 3–4 класах, він заповнюється розділом «Мовлення і його значення в житті» (Комарова, 2003).

Граючись, змагаючись, виконуючи різноманітні завдання практичного спрямування, учні осмислюють значущість правильного мовлення для розуміння один одного, для передачі інформації, долають мовленнєву замкнутість, вчать виражати самостійні думки, виправляти мовленнєві помилки. Для ілюстрації прикладу можна спиратися на планування і реалізацію мовленнєвої ситуації на тему: «Правила етикету за столом» – програма 2 класу, 4 уроки.

1 урок. Посуд. Його опис і призначення.

2 урок. Правила мовленнєвого етикету за столом.

3 урок. Складання діалогів з теми мовленнєвої ситуації.

4 урок. Гра-драматизація з теми мовленнєвих ситуацій.

Ці теми мають на меті певні завдання:

– активізувати і збагатити запас висловлювань за столом, вчити дітей правильно використовувати їх;

– вчити організовувати висловлювання змістовно й інтонаційно, виходячи із ситуації спілкування;

– вчити побудови зв'язного висловлювання з опорою на план і без нього;

– закріпити вміння будувати прості речення;

– формувати творче уявлення ігровими і мовленнєвими засобами.

Висновки. Діти з порушеннями у навчанні відстають від своїх однолітків за комунікативною діяльністю. У процесі формування навичок соціальної взаємодії в учнів молодших класів з проблемами у навчанні необхідно здійснювати як диференційований, так і індивідуальний підхід, пов'язаний з глибиною інтелектуальної недорозвиненості конкретної дитини, рівнем її розумової та фізичної працездатності та емоційно-вольової сфери. Необхідно проводити заняття, на яких робиться наголос на комунікативну функцію мовлення, прагматику та семантику мовлення, встановлювати правила ведення розмови, враховувати паралінгвістичний аспект, який включає у себе кінестетику, проксемику, вокалістику.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Коломинский Н.Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы. Киев : Освіта, 1978. 176 с.
2. Комарова С.В. Уроки развития речи и формирования коммуникативных умений у учащихся младших классов школы VIII вида. *Воспитание и обучение детей с нарушением развития*. 2003. № 3. С. 35–42.
3. Кондукова С.В., Шеремет М.К. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку в нормі та патології. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»* : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 27. С. 5–7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_3
4. Мамічева О.В., Кордонець В.В., Боброва Г.Ю. Особливості комунікативної функції мовлення молодших школярів, які розвиваються відповідно до норми та із затримкою психічного розвитку. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. Issue: 1 (13) co-publ.: Publishing office: Accent graphics communications. Hamilton, ON, 2016. P. 45–54.
5. Мартиненко І.В. Психологічні засади формування комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку із системними порушеннями мовлення : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.08. Київ. 2017. 502 с
6. Немов Р.С. Психология. Москва : Владос, 2017. 693 с.
7. Омельченко І.М. Принципи та методи діагностики хронотопу комунікативної діяльності у дошкільників із затримкою психічного розвитку. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 23. С. 463–472. URL: <http://problemps.at.ua/>
8. Семенцова О.М. Корекційно-розвиваюча робота з питань формування нормативно-вікових форм спілкування з однолітками у дітей ЗПР. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»* : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. Вип. 16. С. 177–180.
9. Семенцова О.М. Теоретичні уявлення про затримку психічного розвитку та визначення напрямів корекційної допомоги дітям. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. Вип. 37. С. 110–119.

10. Ступницкая М. Диагностика уровня сформированности общеучебных умений и навыков школьников. *Школьный психолог*. 2006. № 7. Глав.
11. Якубовская, Ю.В., Елышева О.Б., Метелкина Е.В Особенности коррекции нарушений письменной и устной речи младших школьников. *Психология: традиции и инновации* : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). Самара : ООО «Издательство АСГАРД». 2016. С. 80–83. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/197/9960/>
12. James Law, Penny Levickis, Isabel R. Rodríguez-Ortiz, Ana Matić, Rena Lyons, Camille Messarra, Edith Kouba Hreich, Margarita Stankova. Working with the parents and families of children with developmental language disorders: An international perspective. *Journal of Communication Disorders*, 2019, Volume 82, 105922, ISSN 0021-9924. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2019.105922>; URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0021992418302296>

REFERENCES:

1. Kolominskij, N.L. (1978). Razvitie lichnosti uchashhhsja vspomogatel'noj shkoly [Personality development of secondary school students]. Kyiv: Osvita. [in Ukrainian].
2. Komarova, S.V. (2003). Uroki razvitija rechi i formirovanija kommunikativnyh umenij v uchashhhsja mladshih klassov shkoly VIII vida [Lessons in the development of speech and the formation of communicative skills in students of the junior grades of the school of the VIII type]. *Vospitanie i obuchenie detej s narusheniem razvitija – Education and training of children with developmental disabilities*, 3. 35–42. [in Russian].
3. Kondukova, S.V. & Sheremet, M.K. (2014) Fiziologichni i psihologichni peredumovy movlennievoho rozvytku v normi ta patolohii [Physiological and psychological prerequisites of speech development in norm and pathology]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia: Zb. naukovykh prats – Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology: Collection of scientific works*, 27. 5–7. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_3 [in Ukrainian].
4. Mamicheva, O.V., Kordonets, V.V., & Bobrova, H.Iu. (2016). Osoblyvosti komunikativnoi funktsii movlennia molodshykh shkolariv, yaki rozvyvaiutsia vidpovidno normy ta iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [Peculiarities of the communicative function of speech of younger schoolchildren who develop according to the norm and with a delay in mental development]. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 1(13). Hamilton. 45–54. [in Ukrainian].
5. Martynenko, I.V. (2017). Psykholohichni zasady formuvannia komunikativnoi diialnosti ditei starshoho doshkilnoho viku z systemnymy porushenniamy movlennia [Psychological foundations of the formation of communicative activity of older preschool children with systemic speech disorders]: dys. ... d-ra psykhol. nauk: 19.00.08. Kyiv. 2017. 502 s. [in Ukrainian].
6. Nemov R.S. (2017) Psihologija [Psychology]. Moskva: VladoS [in Russian].
7. Omelchenko, I.M. (2014). Pryntsypy ta metody diahnostyky khronotopu komunikativnoi diialnosti u doshkilnykiv iz zatrymkoiu psykhichnoho rozvytku [Principles and methods of diagnosing the chronotope of communicative activity in preschoolers with mental retardation]. *Problemy suchasnoi psykholohii – Problems of modern psychology*, 23. 463–472. Retrieved from: <http://problemps.at.ua/> [in Ukrainian].
8. Sementsova, O.M. (2010). Korektsiino-rozvyvaiucha robota z pytan formuvannia normatyvno-vikovykh form spilkuvannia z odnolitskamy u ditei ZPR [Corrective and developmental work on the formation of age-standard forms of communication with peers in children with disabilities]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia – Scientific journal NPU of M.P. Drahomanova. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology*, 16. 177–180. [in Ukrainian].
9. Sementsova, O.M. (2019). Teoretychni uiavlennia pro zatrymku psykhichnoho rozvytku ta vyznachennia napriamkiv korektsiinoi dopomohy ditiam [Theoretical ideas about the delay in mental development and determining the directions of corrective care for children]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia – Scientific journal NPU of M.P. Drahomanova. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology*, 37. 110–119. [in Ukrainian].
10. Stupnickaja M. (2006). Diagnostika urovnja sformirovannosti obshheuchebnyh umenij i navykov shkol'nikov [Diagnostics of the level of formation of general curricular skills and abilities of schoolchildren]. *Shkol'nyj psiholog – School psychologist*, 7. Chap. Page. [in Russian].
11. Jakubovskaja, Ju.V., Elysheva, O.B., Metelkina, E.V (2016). Osobennosti korektsii narushenij pis'mennoj i ustnoj rechi mladshih shkol'nikov [Features of correction of impaired written and oral speech of younger schoolchildren]. *Psihologija: tradicii i innovacii: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. – Psychology: traditions and innovations: materials of the II International science conf.* (Samara, March 2016). 80–83. Retrieved from: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/197/9960/> [in Russian].
12. James Law, Penny Levickis, Isabel R. Rodríguez-Ortiz, Ana Matić, Rena Lyons, Camille Messarra, Edith Kouba Hreich, Margarita Stankova (2019). Working with the parents and families of children with developmental language disorders: An international perspective. *Journal of Communication Disorders*, 82. 105922, ISSN 0021-9924. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2019.105922>