

УДК 376.36+372.46

DOI 10.32626/2413-2578.2020-15.56-65

Н.М. Голуб

nataly.golub@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0777-6074>

**ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-
РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ІЗ
ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ,
ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ
ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

Відомості про автора: Голуб Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна. У колі наукових інтересів: проблеми профілактичної та корекційної роботи з молодшими школярами з порушеннями писемного мовлення. Email: nataly.golub@ukr.net

Contact: Golub Nataliya, PhD of pedagogical sciences, associate professor at the special pedagogy department of Kharkiv National Pedagogical University Named After G. S. Skovoroda, Kharkiv, Ukraine. Academic interests: problems of prevention and correction work with junior schoolchildren with disorders of reading and writing. Email: nataly.golub@ukr.net

Голуб Н. М. Особливості організації корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами із загальним недорозвиненням мовлення, затримкою психічного розвитку в умовах інклюзивного навчання. Стаття присвячена проблемі організації корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ), затримкою психічного розвитку (ЗПР) в умовах інклюзивного навчання. В учнів із ЗНМ, ЗПР спостерігаються стійкі труднощі в оволодінні читанням і письмом, які часто перетворюються на дислексію, дисграфію, дизорфографію.

У статті розглянуто особливості підгрупової, індивідуальної роботи з корекції та розвитку в дітей із ЗНМ, ЗПР технічної та змістово-сміслової сторін процесу читання, зв'язного писемного мовлення; визначено рекомендації щодо включення таких учнів у фронтальну роботу в загальноосвітньому класі. В умовах інклюзивного навчання необхідними є аналіз і врахування етіопатогенетичних факторів, характерних проявів утруднень дітей із ЗНМ, ЗПР у процесі навчально-

пізнавальної діяльності, особливостей розвитку їхньої когнітивної й емоційно-вольової сфери.

Ключові слова: загальне недорозвинення мовлення, затримка психічного розвитку, порушення писемного мовлення, молодші школярі, інклюзивне навчання.

Голуб Н. М. Особенности организации коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с общим недоразвитием речи, задержкой психического развития в условиях инклюзивного обучения. Стаття посвящена проблеме организации коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с общим недоразвитием речи (ОНР), задержкой психического развития (ЗПР) в условиях инклюзивного обучения. У учащихся с ОНР, ЗПР наблюдаются стойкие трудности в овладении чтением и письмом, которые часто превращаются в дислексию, дисграфию, дизорфографию.

В статье рассмотрены особенности подгрупповой, индивидуальной работы по коррекции и развитию у учащихся технической и содержательно-смысловой сторон процесса чтения, связной письменной речи; даны рекомендации по включению таких детей во фронтальную работу в общеобразовательном классе. В условиях инклюзивного обучения необходимым является анализ этиопатогенетических факторов, характерных проявлений затруднений детей с ОНР, ЗПР в учебно-познавательной деятельности, особенностей развития их когнитивной и эмоционально-волевой сферы.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, задержка психического развития, нарушения письменной речи, младшие школьники, инклюзивное обучение.

Golub N. M. Features of the organization of correctional and development work with junior schoolchildren with general speech underdevelopment, delay of developmental in an inclusive learning environment. The article is devoted to the problem of correction and development of written speech of children with general speech underdevelopment (GSU), delay of developmental (DD). Children with GSU and DD have cerebral organic pathology of a residual nature in most cases. Therefore they belong to the category of pupils with a high risk of occurrence of reading and writing disorders. They have persistent difficulties in mastering reading and writing, which often turn into dyslexia, dysgraphia and dysorhographia. Pupils with GSU and DD have disorders of oral speech, underdevelopment of gnostic, mnesic, mental processes, as well as rapid mental fatigue, motor awkwardness, insufficient skills for planning, regulating, controlling their activities. Therefore they have problems with technical and semantic sides of reading and writing, their written speech disorders are often mixed.

Such children require considerable attention from doctors, parents, and especially teachers and speech therapists. When eliminating their written speech disorders and developing their written and spoken activities, it is necessary to combine frontal, group and individual forms of work in the best way.

The author considers some aspects of frontal and group work aimed at correcting and developing pupils' technical and semantic aspects of the reading process, the work aimed at developing coherent written speech. The specifics of individual approach to children with GSU and DD are examined, including development of cognitive, emotional-volitional skills of the pupil, as well as specifics of his/her personal development. It is recommended to take into consideration children's cognitive motives in learning, their social and communicative skills, to rely on the analysis of the etiopathogenetic factors of dyslexia, dysgraphia, dysorthographia, children's mistakes and difficulties in learning and cognitive activities.

Keywords: general speech underdevelopment, delay of developmental, disorders of reading and writing, junior schoolchildren, inclusive learning environment.

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем сучасної школи є зростання чисельності дітей, які мають низьку успішність у засвоєнні навчальної програми. Виникнення в учнів труднощів в опануванні навичками читання та письма часто пов'язане з цілим комплексом факторів. Стійкі труднощі в оволодінні писемним мовленням, які поспіль перетворюються на дислексію, дисграфію, дизорфографію, обумовлені, першою чергою, біологічними чинниками, зокрема резидуальною органічною патологією ЦНС. Найчастіше проявами недорозвинення або ушкодження ЦНС, які призводять до порушень писемного мовлення, є: нейродинамічні порушення, парціальна дефіцитарність вищих психічних функцій, функціональна недостатність регулятивних механізмів (В. Ковальов, 1976; Н. Корсакова, Ю. Мікадзе, О. Балашова, 1997; А. Сиротюк, 2002; О. Корнєв, 2006). Навіть незначне порушення нервової системи може призвести до дезінтеграції структур мозку і, відповідно, до затримки й відхилень у розвитку психічних процесів. На момент вступу до школи така дитина незріла, не готова до навчальної діяльності, що може спричинити її неуспішність, і навіть дезадаптацію.

Що стосується стійких і виражених труднощів в опануванні писемним мовленням, то вони часто характерні для дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) або затримкою психічного розвитку (ЗПР). У більшості дітей із ЗНМ, ЗПР спостерігаються порушення нервової системи. Як свідчать дослідження М. Певзнер, 1982; О. Мастюкової, 1996; Т. Ахутіної, 1997; А. Семенович, 2007, саме для

дітей із труднощами опанування і порушеннями писемного мовлення часто характерний ускладнений неврологічний анамнез.

Оскільки порушення нервової системи внаслідок перинатальної або ранньої постнатальної патології ЦНС часто не є тяжкими за ступенем прояву, то парціальну несформованість у дітей із ЗНМ та ЗПР окремих психічних функцій не завжди своєчасно діагностують і корегують. Цілком очевидно, що при відсутності своєчасної й кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги навіть у дітей з незначними порушеннями розвитку виникає ризик певного ускладнення в них структури дефекту.

У сьогоденних соціально-економічних умовах необхідно говорити і про дію тих несприятливих соціальних факторів, які можуть посилювати вплив екзогенно-органічного чинника на розвиток дітей із ЗНМ, ЗПР: зростання випадків соціальної та педагогічної занедбаності; неадекватні для дітей психолого-педагогічні умови, в яких оволодіння ними навиками читання та письма значно ускладнюється (різноманітні недоліки сімейного виховання; розвиток дитини з порушенням мовлення в умовах білінгвізму або в умовах дефіциту спілкування та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що найчисельнішою категорією дітей, у яких спостерігаються дислексія, дисграфія, дизорфографія, є молодші школярі із ЗНМ та ЗПР.

Наявні у дітей із ЗНМ та ЗПР недоліки усного мовлення, недорозвинення в них гностичних, мнестичних, мисленневих процесів викликають труднощі засвоєння ними базових шкільних умінь і навичок, обумовлюють виникнення порушень писемного мовлення. Дітям із ЗНМ та ЗПР часто притаманні швидка розумова втомлюваність, моторна незграбність, певні недоліки емоційно-вольової та мотиваційної сфери, недостатня сформованість умінь планувати, регулювати, контролювати свою діяльність (Т. Сак, 1997, 2009, 2017; Т. Ілляшенко, 1997, 2000; О. Мастюкова, /1998; Т. Фотекова, 2003; О. Корнєв, 2006; В. Тарасун, 2008 та ін.).

Більшість дітей із ЗНМ та ЗПР навчаються у загальноосвітніх школах. З одного боку, доцільно говорити про значний ризик виникнення в таких дітей стійких труднощів у навчанні, з іншого боку, в умовах інклюзії слід зважати на значні можливості цілеспрямованої профілактики та усунення в них порушень читання, письма шляхом організації та проведення з ними відповідної корекційно-розвивальної роботи. Неуспішність таких дітей в опануванні базовими навчальними навичками має попереджатися сумісними зусиллями логопеда, психолога, вчителя, соціального педагога, лікаря і батьків дитини, оптимальним для кожної дитини сполученням видів і форм навчально-виховної і корекційно-розвивальної роботи.

Складність і варіабельність патогенетичних механізмів дислексії, дисграфії, дизорфографії у дітей із ЗНМ та ЗПР пов'язані з

незавершеністю в них цереброгенезу, з вираженістю динамічних змін у зв'язках між різними системами мозку. Це, своєю чергою, відображає специфіку і неоднорідність проявів відхилень у розвитку вербальних і невербальних психічних функцій, різноманітність специфічних помилок у них під час читання та письма (О. Азова, Т. Ахутіна, Л. Бартенєва, Н. Голуб, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, О. Корнєв, Р. Лалаєва, І. Марченко, О. Мойсеєнко, Л. Парамонова, І. Прищєпова, М. Русєцька, В. Тарасун, Н. Черєдніченко, М. Шєремет та ін.). Важливо визначати рівень сформованості когнітивної та емоційно-вольової сфери кожного учня, особливості його мовленнєвого розвитку, мати повну інформацію про стан його нервової системи. На підставі зазначеного навчально-виховна та корекційно-розвивальна робота з дітьми із ЗНМ, ЗПР мають плануватися з урахуванням результатів обстеження кожної дитини, відповідно, поєднувати різні види та форми впливу на її розвиток.

Метою статті є визначення засад підвищення ефективності надання педагогічної допомоги дітям із ЗНМ, ЗПР та порушеннями писемного мовлення в умовах інклюзивного навчання, пошук шляхів оптимального сполучення різних видів і форм навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи при подоланні в учнів із ЗНМ, ЗПР дислексії, дисграфії, дизорфографії.

Виклад основного матеріалу. У більшості дітей із ЗНМ, ЗПР, у яких порушення писемного мовлення обумовлені церебрально-органічною патологією, недостатніми для успішного формування навичок читання та письма є, як правило, усно-мовленнєва база (низький рівень розвитку лексико-граматичних узагальнень, фонематичних процесів, навичок зв'язного мовлення), функціональна база (недостатня сформованість уваги, сприймання, пам'яті, мислення), операціональна база (труднощі засвоєння певних навчальних дій та їх алгоритму). До того ж стійкі труднощі у процесі навчання нерідко пов'язані як з вадами мовлення і недостатнім розвитком у дітей пізнавальної діяльності, так і з незрілістю їхньої емоційно-вольової сфери (Т. Ілляшенко, О. Корнєв, Р. Лалаєва, Т. Сак, Т. Фотєкова та ін.).

Спостереження за навчальною діяльністю молодших школярів із ЗНМ, ЗПР та порушеннями писемного мовлення свідчать про те, що діти із значними труднощами опановують технічною стороною процесів читання та письма, припускаються численних помилок, які важко піддаються корекції. У міру оволодіння писемним мовленням в учнів із ЗНМ та ЗПР виникають труднощі сприймання або відтворення змістової сторони письмових текстів. Їм важко осмислювати й запам'ятовувати семантичні, логіко-граматичні зв'язки при сприйманні текстів пізнавального та художнього характеру. Дітям важко переказати прочитаний текст, відтворити зазначені у тексті просторові та часові параметри певних об'єктів, явищ та ін. Вони утруднюються відредагувати написане, оскільки це потребує застосування більш

точних за змістом лексем, правильних граматичних слівформ, дотримання орфографічних правил (Л. Бартенєва, Н. Голуб, Е. Данілавичюте, Р. Лалаєва, І. Прищєпова, В. Тарасун, Н. Черєдніченко та ін.).

Слід зважати на те, що недоліки усного і писемного мовлення часто сполучаються у дітей із ЗНМ, ЗПР з парціальною несформованістю низки невербальних функцій. На цій підставі виправлення в них дислексії, дисграфії, дизорфографії потребує тривалої і багатоетапної роботи. Корекційно-розвивальну роботу забезпечуватиме логопед, але ж до неї мають залучитися і психолог, і вчитель початкової школи, і батьки дітей.

Організація корекційно-розвивальної роботи потребує врахування вікових, типологічних та індивідуальних особливостей молодших школярів із дислексією, дисграфією, дизорфографією. Важливо чітко уявляти етіопатогенез порушень читання та письма, характер специфічних помилок, особливості розвитку пізнавальної сфери й усного мовлення дітей (О. Корнєв, Р. Лалаєва, Р. Левіна, Є. Логінова, Є. Соботович, В. Тарасун, Г. Чиркіна, М. Шеремет та ін.). При проведенні корекційно-розвивальної роботи з молодшими школярами із стійкою неуспішністю в оволодінні писемним мовленням необхідно враховувати стан їх нервово-психічної сфери, сформованість мотивації до навчання, соціально-комунікативних умінь, пізнавальної активності та самостійності, а також зважати на інтереси, схильності дітей, їхні вподобання та особистісні риси (Н. Голуб, Є. Логінова, В. Тарасун, Т. Шевченко та ін.).

Виправляючи специфічні помилки, логопед найбільшу увагу має приділяти тим функціям, недорозвинення яких обумовлює дислексію, дисграфію, дизорфографію. Значної уваги потребує формування в дітей когнітивних і моторних функцій, навичок саморегуляції та самоконтролю, що досягається при виваженій системі корекційно-розвивальної роботи на кожному з її етапів. Також корекційна робота має охоплювати всі сторони мовленнєвої системи: фонетико-фонематичний та лексико-граматичний лад, сприяти формуванню навичок мовного аналізу та синтезу, навичок зв'язного мовлення. Ураховуючи низький рівень мотивації та регулятивних механізмів комунікативно-пізнавальної діяльності молодших школярів із ЗНМ, ЗПР, корекційна робота повинна здійснюватися за умови забезпечення оптимального сполучення підгрупової та індивідуальної роботи на логопедичних заняттях.

Результативність роботи з дітьми з дислексією визначається показниками, що характеризують динаміку формування технічної та змістово-сислової сторін процесу читання. На підгруповому корекційному занятті здійснюється пропедевтична робота, яка спрямована на актуалізацію знань, уявлень учнів за тією темою, з якою

буде пов'язане читання певного тексту. Важливою є лексична складова такої роботи: розширення словникового запасу, уточнення значень слів, акцентуація уваги дітей на розумінні значення слів у певному контексті. Попередження технічних труднощів може здійснюватися шляхом опрацювання певних прийомів, що полегшують процес читання, а також вправляння дітей у прочитуванні окремих слів, словосполучень, речень та окремих фрагментів тексту на підготовчому етапі роботи.

Під час підгрупової роботи логопед має активізувати процес сприйняття і розуміння учнями змісту тексту. Використання сюжетних картинок, предметних картинок-символів, опорних слів, пунктів плану, уявного малювання є тими прийомами, що допомагають встановленню і запам'ятовуванню дітьми певної послідовності подій у тексті. Важливим для осмислення тексту є пошук і знаходження учнями причинно-наслідкових, просторових та інших логічних зв'язків. Саме на логопедичному занятті можна приділити цій роботі достатньо часу, ураховуючи конкретні недоліки розвитку мовленнєвої та пізнавальної сфери учнів, відповідно, й міру труднощів та міру необхідної для їх подолання педагогічної допомоги.

Робота над технічною та змістово-сисловою сторонами процесу читання має бути тісно пов'язаною. Покращенню техніки читання сприяє розвиток в учнів зорового гнозису, зорового аналізу та синтезу, зорово-просторових уявлень, закріплення чітких зв'язків між фонемами та графемами, опрацювання певних лексико-граматичних тем. Умінню осмислювати прочитане, встановлювати логічні зв'язки у пізнавальному або художньому тексті сприяє застосування спеціально дібраних логопедом вправ, які націлюють учнів на: виявлення різних змістових та смислових аспектів тексту; пошук протиріч, помилкових суджень; критичну оцінку викладеного у тексті фактичного матеріалу й т. ін. Доцільність використання таких вправ на підгруповому занятті полягає в тому, що діти навчаються виконувати надзвичайно важливу для їхнього розвитку мисленнєву роботу в зручному для них темпі та під контролем логопеда, який чітко дозує обсяг педагогічної допомоги і стимулює прояви пізнавальної активності та самостійності учнів.

Специфікою логопедичних занять є те, що корекційно-розвивальна робота з дітьми із ЗНМ, ЗПР часто проводиться в межах певних лексичних тем. Це орієнтує логопеда на вибір мовленнєвого матеріалу, в тому числі текстів, певної тематичної спрямованості. Опрацювання слів за певною темою сприяє уточненню їхньої звуко-буквенної структури і морфемної будови, допомагає закріпити їхні оптичні образи, рухові (кінестетично-кінетичні) програми, що лежать в основі графічного їх відображення на письмі. Діти легше засвоюють парадигми слів як певних лексичних і граматичних одиниць. Така робота, у цілому, позитивно відбивається на розвитку всіх сторін мовленнєвої системи,

сприяє корекції недоліків і усного, і писемного мовлення, допомагає дітям із ЗНМ та ЗПР засвоїти мовні закономірності та правила [2].

Підгрупова робота на логопедичних заняттях найбільшою мірою сприяє реалізації принципу комунікативної спрямованості навчання. При формуванні мовлення як основного засобу комунікації ми формуємо в учнів із ЗНМ, ЗПР культуру спілкування з оточуючими, навчаємо їх сумісно працювати над змістовою стороною тих текстів, які вони читають або складають. Саме під час підгрупової роботи є можливості створення дидактичних ситуацій, які допомагають дітям набути певного досвіду осмислення інформації шляхом її обговорення з іншими учасниками, зіставлення різних висновків, пропозицій, оцінок та ін.

Під час підгрупових занять з логопедом учням пропонуються спеціально дібрані для них вправи, націлені на усунення характерних для них помилок. З дидактичної точки зору, важливо, щоб корекційно-розвивальні завдання використовувалися в певній послідовності, з поступовим збільшенням міри складності виконуваної роботи (за характером мовленнєвого матеріалу, за характером практичних і розумових дій, за рівнем самостійності учнів при виконанні указаних дій). Отже, під час підгрупового заняття виключно важливим є індивідуальний підхід, який спрямований на те, щоб найбільшою мірою враховувати особливості дитини із ЗНМ або ЗПР. Підкреслимо те, що на логопедичних заняттях цілеспрямовано усуваються характерні для кожного учня специфічні помилки. Це потребує підготовки логопедом певного дидактичного та наочного матеріалу для корекції недоліків усного і писемного мовлення в кожній конкретній дитини.

На підгрупових логопедичних заняттях створюються оптимальні умови для тих складних для дітей із ЗНМ та ЗПР видів роботи, які їм важко виконувати у класі. Відповідно до принципу комунікативної спрямованості, у корекційно-розвивальній роботі логопед моделює різні ситуації спілкування учнів між собою, пропонує їм такі види завдань, які сприяють накопиченню учнями досвіду взаємодії та вербальної комунікації з однолітками та дорослими. Особлива увага приділяється тому, як навчити дітей з порушеннями писемного мовлення планувати зміст повідомлення, уявляти його структуру і складові частини; обирати мовні засоби, послідовно викладати свої думки, редагувати написане. Моделювання ситуацій, у яких діти стають авторами текстів вітальних і запрошувальних листівок, коротких оголошень, записок, коротких описів тих подій, свідками яких вони були, забезпечує більш високий рівень мотивації виконуваних ними письмових завдань. Створюючи певні комунікативно-дидактичні ситуації, логопед пропонує адресатам (дітям, які отримали певне повідомлення), своєю чергою, дати відповідь – також у письмовій формі. Це дозволяє сформувати більш чіткі

уявлення дітей про модель комунікації, про необхідність дотримуватися мовних правил при оформленні свого повідомлення.

Учитель має виконувати рекомендації логопеда і залучати дітей із ЗНМ, ЗПР до роботи у класі разом з іншими учнями. Так, наприклад, якщо учню із ЗНМ або ЗПР важко виконати завдання, то у певних ситуаціях можна привернути його увагу до того, як це роблять інші діти. Атмосфера під час сумісної роботи учнів класу має бути доброзичливою. Так, учень із ЗНМ або ЗПР, який утруднюється самотійно скласти розповідь, може висловити оцінку щодо складеної розповіді свого однокласника: «Цікаво», «Сподобалось» й т.ін. Отже, доцільно організовувати роботу так, щоб ті слабкі учні, які не можуть скласти розповідь самотужки, засвоювали алгоритм дій та креативний досвід своїх ровесників.

Слід підкреслити, що діти з дислексією, дисграфією та дизорфографією утруднюються виконувати ті письмові завдання, які пропонуються учням під час роботи у класі. Зважаючи на труднощі дітей із ЗНМ, ЗПР, за рекомендацією логопеда завдання можуть зменшуватися за обсягом, спрощуватися за алгоритмом їх виконання, включати додаткові дії контролю. Якщо робота у класі виявляється занадто складною, вчителю необхідно чітко визначити міру педагогічної допомоги, пропонувати дитині покрокове (поелементне) виконання завдання, дозволити учневі користуватися допоміжними засобами (довідниковою літературою, опорними схемами, картками-пам'ятками та ін.).

Отже, і на логопедичних заняттях, і під час уроків у класі має реалізовуватися індивідуальний підхід до учнів із ЗНМ, ЗПР та порушеннями писемного мовлення. Це потребує: урахування особливостей розвитку когнітивної сфери дітей та особливостей особистісного розвитку; сформованості пізнавальних мотивів у навчанні, соціально-комунікативних умінь і навичок; ретельного аналізу етіопатогенезу дислексії, дисграфії, дизорфографії, характерних для дитини помилок і утруднень у навчально-пізнавальній діяльності; урахування стану здоров'я учня [1].

Підкреслимо те, що крім розбудови стосунків між педагогом і учнями у навчальній сфері, необхідною є також взаємодія їх в організаційній та емоційній сферах [3]. У корекційно-розвивальній роботі з молодшими школярами із ЗНМ, ЗПР необхідно забезпечувати найбільш прийнятну для них стратегію дій і темп розв'язання пропонованих ним завдань. При використанні будь-якого виду або форми роботи діяльність дітей повинна організовуватися за умов створення позитивного емоційного фону.

Висновки і перспективи подальших розвідок. В умовах розвитку інклюзивної освіти проблема пошуку шляхів, засобів ефективного сполучення різних видів і форм педагогічного впливу на

дитину з психофізичними особливостями набуває ще більшої актуальності та значущості. Успішному опануванню дітьми із ЗНМ, ЗПР навичками читання та письма заважають недоліки усного мовлення, парціальна несформованість у них низки невербальних психічних функцій. На цій підставі в умовах інклюзивного навчання корекційно-розвивальна робота з такими учнями має будуватися на принципах комплексного, системного, етіопатогенетичного, комунікативного, диференційованого та індивідуального підходів. Логопед та вчитель мають відшукати шляхи оптимального поєднання видів і форм роботи з дітьми із ЗНМ, ЗПР на логопедичних заняттях та у класі для реалізації завдань усунення в них дислексії, дисграфії, дизорфографії.

Бібліографія

1) Голуб, Н.М. (2012). Особливості індивідуального підходу до учнів молодшого шкільного віку при корекції в них недоліків писемного мовлення. *Збірник наук. праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Теорія та методика навчання та виховання»*, 32, 22-33.; **2) Голуб, Н.М.** (2016). Реализация концепто-коммуникативного подхода при коррекции нарушений формирования письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи. *Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Специальная педагогика»*, 2 (45), 46-51. **3) Hafen, C.A.** (2015). Teaching Through Interactions in Secondary School Classrooms: Revisiting the Factor Structure and Practical Application of the Classroom Assessment Scoring System-Secondary/ C.A. Hafen, B.K. Hamre, J.P. Allen, C.A. Bell, D.H. Gitomer, R.C. Pianta. *J Early Adolesc.*, 35(5-6), 651-680.

References

1) Golub, N.M. (2012). Osoblyvosti indyvidual`nogo pidxodu do uchniv molodshogo shkil`nogo viku pry korekciyi v nych nedolikiv pysemnogo movlennya. *Zbirnyk nauk. pracz XNPU imeni G. S. Skovorody «Teoriya ta metodyka navchannya ta vyhovannya»*, 32, 22-33. [in Ukrainian]. **2) Golub, N.M.** (2015). Realyzacy`ya koncepto-komunykativnogo podxoda pry korekcyu narushenyj formirovani`ya pys`mennoj rechy u mladshyx shkol`nykov s obshhym nedorazvytyem rechy. *Vestnyk KazNPU im. Abaya, sery`ya «Specy`naya pedagogyka»*, 2 (45), 46-51. [in Russian]. **3) Hafen, C.A.** (2015). Teaching Through Interactions in Secondary School Classrooms: Revisiting the Factor Structure and Practical Application of the Classroom Assessment Scoring System-Secondary / C.A. Hafen, B.K. Hamre, J.P. Allen, C.A. Bell, D.H. Gitomer, R.C. Pianta. *J. Early Adolesc.*, 35(5-6), 651-680.

Received 24.10.2019

Accepted 25.11.2019