



УДК 376-056.36-053.5

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3\(192\)-45-49](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3(192)-45-49)



Олефір Ольга

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9299-7212>

## ФОРМУВАННЯ РОЗУМІННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ СТАРШОКЛАСНИКАМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

**A** Автором розкрито особливості розуміння змісту художніх творів учнями з інтелектуальними порушеннями. Охарактеризовано значення уроків літературного читання у формуванні розуміння змісту художніх творів старшокласниками з інтелектуальними порушеннями. Розкрито методичні основи організації спеціальної словникової роботи з метою покращення розуміння змісту художніх творів учнями даної категорії. Визначено поетапність проведення словникової роботи відповідно до етапів роботи над змістом художніх творів, а також відповідні методи, способи і прийоми пояснення значення слів.

**Ключові слова:** розуміння; художні твори; старшокласники з інтелектуальними порушеннями; уроки літературного читання

**S** *Olefir Olha. Formation of Understanding of Art Works by High School Students with Intellectual Disabilities at Reading Lessons.*

*Picture books are at the prominent place in children's literature because of the juxtaposition of pictures and words. Thanks to the public's acute awareness of the importance of childhood in human development, to professional critical evaluation of children's literature, as well as to the progress in printing technology and art reproduction, children's literature has a dramatic increase in well-illustrated picture books. A role of pupil's book for literary reading to the formation readers' skills of students with intellectual disabilities is presented; important of picture illustrations is descried. The author tells about the peculiarities of understanding the content of art works by students with intellectual disabilities. The importance of reading lessons in the formation of understanding of the content of art works by high school students with intellectual disabilities is described. The methodical bases of the organization of special vocabulary work for the purpose of improvement of understanding of art works by students of this category are opened. The stages of vocabulary work are: preparatory, primary synthesis, analysis of art work, secondary synthesis.*

*Examples of methods, ways and techniques of explaining the meaning of words that can be used on each NEP of vocabulary work are given. It is established that when planning work with students with intellectual disabilities in literature lessons it is necessary to take into account psychophysiological and psychological-pedagogical principles. Samples of different in complexity, nature and content of vocabulary exercises from reproductive to synthetic constructive and creative are given. It is proved that these stages of work on the content of works of art should provide students' perception and awareness of the content and relationship with the analysis of its form, the means of reflecting reality, the position of the author. It is established that work on the same work can take place over several lessons and each lesson will have its own learning objectives.*

**Key words:** understanding; art work; high school students with intellectual disabilities; reading lessons

**Олефір Ольга Іванівна**, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Україна

**Olefir Olha**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Special Education and Social Work, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

**E-mail:** [olga.olefir@ukr.net](mailto:olga.olefir@ukr.net)

**Актуальність проблеми.** Важливим засобом розвитку учнів із інтелектуальними порушеннями (далі ІП) є художня література, що забезпечує зростання загального культурного рівня, гармонійного розвитку. Художня література розширює кругозір учнів із ІП, розвиває пам'ять,

мислення, на когнітивному та емоційно-ціннісному рівні формує загальну, соціальну і психологічну компетентність тощо [5; 9].

Ураховуючи величезну пізнавальну й виховну роль літератури, особливого значення набуває завдання

школи навчити дітей повноцінно сприймати та розуміти художні твори. Особливе розуміння художніх творів учнями з ІП, як основи розвитку мови і мислення, живого джерела думки, емоційно-естетичного збагачення людини знаходимо у педагогічній спадщині Л.Виготського, який зауважував, що «досить часто діти, читаючи художній твір, сприймають зображене неточно і навіть неправильно» [6].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У галузі спеціальної педагогіки проблемою розуміння художніх творів учнями з ІП займалися учені, які вивчали особливості розуміння фактичного змісту та ідеї художнього твору (Н.Сорокін), розглядали специфіку розуміння художнього тексту в залежності від його композиційних особливостей і повноти розкриття авторського задуму (В. Василевська), розкривали залежність рівня розуміння ліричних творів від варіантів їхнього уявлення і художніх текстів від методів роботи з ними (З. Смірнова, Н. Морозова), розробляли методики роботи з творами різних жанрів на уроках літературного читання (А. Аксьонова, Н. Галунчікова, Г. Гусєва) [1; 2].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз спеціальної методичної літератури засвідчив недостатнє методичне забезпечення уроків літературного читання щодо проведення спеціальної роботи у класах для дітей із інтелектуальними порушеннями з формування навичок свідомого правильного розуміння змісту художніх творів.

**Мета статті** полягає у розкритті методичних засад планування роботи з формування розуміння змісту творів різних жанрів, визначенні освітньо-виховних завдань уроків літературного читання, характеристики специфіки художнього твору як твору мистецтва і особливостей сприймання художнього твору школярами з інтелектуальними порушеннями.

**Викладення основного матеріалу.** Сприйняття і засвоєння учнями літературного матеріалу є однією з найважливіших проблем методики літературного читання. Це є надзвичайно складним видом психічної діяльності, що складається з безпосереднього сприйняття, обдумування ідейного змісту твору, його естетичної оцінки і, як результат усього цього, впливу художньої літератури на особистість читачів.

Вченими встановлено, що діти з ІП без допомоги дорослого не можуть зрозуміти ідейну спрямованість твору, з труднощами встановлюють причинну залежність явищ, не розуміють мотивів учинків дійових осіб.

Уроки літературного читання відіграють важливу роль у формуванні навичок свідомого розуміння змісту художніх творів учнями з інтелектуальними порушеннями. Літературне читання як навчальний предмет є невід'ємним складником освітньої галузі «Мова і література» і має на меті підготовку учнів до самостійного опануван-

ня знань із різних шкільних предметів шляхом отримання інформації з літературних джерел під час навчання у середніх і старших класах. Як відзначено у Державному стандарті спеціальної освіти, спеціальних програмах, метою літературного читання як навчального предмету в середніх класах спеціальної школи для дітей з інтелектуальними порушеннями є формування в учнів навичок читання як першооснови читацької культури, емоційно-оцінного ставлення до змісту прочитаного, формування особистості дитини, корекції особливостей її розвитку засобами художнього слова. Водночас читання є унікальним засобом опанування інших навчальних предметів і пізнання навколишньої дійсності [3; 8].

Читання виступає одним із основних інструментів удосконалення мовленнєвої та інтелектуальної діяльності, яка пропонує великі можливості для всебічного розвитку учнів, має велике загальновиховне значення. Для учнів із інтелектуальними порушеннями через специфіку їхнього інтелектуального розвитку проблема оволодіння процесом читання набуває особливої актуальності [6].

Аналіз спеціальної методичної літератури засвідчив, що плануючи відповідну роботу з учнями з інтелектуальними порушеннями на уроках літератури необхідно дотримуватися наступних *принципів*: 1) психофізіологічного: врахування структури дефекту, використання в якості опори для навчання компенсаторних можливостей і структури інтелектуальної діяльності; 2) психолого-педагогічних: наочності, доступності, послідовності, систематичності, індивідуального підходу, корекційної спрямованості навчання та виховання [2].

Аналізуючи численні дослідження Н. Кравець щодо проблеми формування розуміння змісту художніх творів, ми дійшли висновку, що успішність даної роботи визначається значною мірою, яким чином буде організовано роботу з формування лексичного багатства мовлення. Лексичний запас дітей формується у процесі активної діяльності комунікантів, що відіграє провідну роль у пізнавальній діяльності людини. За Л. Виготським, у значенні слова зав'язаний вузол тієї єдності, яка називається мовленнєвим мисленням [4; 5; 7].

Отже, від належного оволодіння значенням слова у шкільному віці залежить якісна зміна способів мислення, що дуже важливо для розумово відсталих учнів. Як наголошував Л. Виготський, свідомість відображає себе у слові, як сонце в малій краплинці води, а слово належить до свідомості, як жива клітина до організму, як малий світ до великого, будучи малим світом свідомості. Успішне оволодіння школярами лексичним значенням слів залежить від належного опанування ними лексичними вміннями.

Тому значна роль у формуванні навичок свідомого та правильного розуміння змісту пропонованих творів на уроках літературного читання відводиться правильно

організованій словниковій роботі. Формування розуміння змісту художніх творів відбувається шляхом виконання учнями різних за складністю, характером і змістом словникових вправ: від репродуктивних (спостереження за вживанням і значенням слів у готових реченнях і текстах) – до синтетичних конструктивних (складання речень із поданими чи підібраними словами з різним значенням, закінчення речень, добір синонімів, антонімів, вставлення їх у речення замість крапок) і творчих (самостійне складання словосполучень, тематичних ланцюжків, речень, текстів за опорними словами) при вивченні творів різних жанрів. Систематичне їх виконання надає можливості поступово нарощувати накопичені кожним учнем уміння працювати з творами. Зазначені лексичні вправи спрямовані на розширення і збагачення словникового запасу учнів із інтелектуальними порушеннями, а головне – на вироблення в них умінь обирати зі свого словникового запасу ті слова, які найкраще відповідають змісту висловлювання – усного чи писемного [4].

Плануючи роботу з формування розуміння творів різних жанрів, треба керуватися освітньо-виховними завданнями уроків літературного читання, специфікою художнього твору як твору мистецтва й особливостями сприймання художнього твору школярами з інтелектуальними порушеннями.

Розглянемо поетапність проведення словникової роботи відповідно до етапів роботи над змістом художніх творів, що у подальшому забезпечить свідоме розуміння їхнього змісту.

На *підготовчому етапі* в процесі сприймання нового художнього твору, емоційного налаштування на читання важливо привертати увагу дітей до лексичного значення слів, що передбачає виявлення незнайомих слів і висловів, уточнення їхніх відтінків, виявлення слів ужитих у переносному значенні, знаходження синонімів, антонімів.

На даному етапі актуалізуються знання, уявлення, почуття, що тією чи іншою мірою впливають на якість його опрацювання. Тому цей процес містить змістовий, емоційний й операційний аспекти. Перевага того чи іншого аспекту зумовлена жанровими особливостями твору, складністю змісту, його віддаленістю від життєвого досвіду дітей, тривалістю роботи над текстом.

*Змістовий* аспект підготовки має на меті приведення до активного стану опорних знань, необхідних для процесів розуміння і мислення в ході первинного сприймання і подальшої роботи над текстом; *емоційний* – сприяє відкритості почуттів для певної інформації, очікуванню позитивних вражень і переживань, дій, асоціацій, уяви; *процесуальний* – виражається у готовності правильно прочитати складні, маловживані слова, розумінні окремих слів і висловів, які потребують детального пояснення.

Разом із привертанням уваги до лексичного значення слів велика увага має приділятися розкриттю семантики слів і висловів, нерозуміння яких заважатиме розумінню змісту тексту в цілому.

Існує кілька способів і прийомів пояснення значення слів. Їхнє використання залежить від віку і загального рівня розвитку дітей, характеру пояснюваного слова: демонстрація предмета чи малюнка; використання контексту; найпростіший словотворчий аналіз; тлумачення слів (коротке пояснення, використання словника тощо).

Кожний зі способів реалізується завдяки використанню кількох різних прийомів залежно від конкретного змісту, а саме:

1. Пояснення значення слова шляхом демонстрації здійснюється такими прийомами: а) показ натуральних предметів; б) показ чучел, макетів, муляжів; в) показ малюнків, діапозитивів, слайдів.

2. Пояснення значення слова шляхом використання контексту здійснюється за допомогою різних прийомів: а) конкретизація значення слова вчителем, оскільки учні на основі контексту, не завжди точно здатні пояснити семантику слова; б) самостійне пояснення значення слова учнями. Зазначимо, що даним прийомом треба користуватися тоді, коли прозорий контекст підказує учням значення слова; в) введення невідомого слова у контекст.

3. Найпростіший словотворчий аналіз учнів із інтелектуальними порушеннями, що здійснюється під керівництвом учителя. За допомогою навідних питань і пояснень учні розкривають семантику окремих слів. Цей прийом надає змоги не лише пояснити значення незнайомого слова, а й показати різницю у значеннях однокореневих, зовні схожих слів.

4. Тлумачення слів – найпоширеніший у шкільній практиці спосіб пояснення значення слів. Користуючись цим способом, пропонується використання таких прийомів: а) розчленування загального поняття на часткові; б) підведення часткових понять під загальні; в) розгорнутий опис; г) добір слів-синонімів; д) добір антонімів; е) пояснення шляхом перекладу з російської мови (в умовах білінгвізму); є) з'ясування значення незнайомих слів за допомогою довідкових матеріалів.

Роль уроків літературного читання у збагаченні словникового запасу величезна, бо на кожному відбувається збагачення новими словами, активізація і уточнення словника. Через інформаційно-пізнавальну функцію підручників уточнюється і розширюється коло найважливіших соціальних, моральних, народознавчих, екологічних уявлень і понять; засвоюються нові літературні поняття про жанрові особливості різних творів; вводиться чимало географічних і краєзнавчих відомостей [7].

На *другому етапі* роботи над художнім твором (*первинний синтез*) відбувається ознайомлення учнів із конкретним змістом твору, його сюжетною лінією на основі ціліс-

ного сприймання тексту, з'ясування емоційного впливу твору.

Первинне сприймання тексту, як правило, забезпечували таким прийомом, як читання вчителем уголос. Під час читання твору книги у дітей закриті, їхня увага повністю зосереджена на слуханні твору. Вибір такого прийому для первинного сприймання аргументуємо недосконалістю навички читання у семикласників із інтелектуальними порушеннями. Однак на пізніших етапах навчання використовуються й інші прийоми: читання тексту спеціально підготовленими дітьми; ланцюжком; комбіноване читання.

Для перевірки якості первинного сприймання художнього твору, а саме: усвідомлення його загального змісту, розуміння емоційної реакції дітей на твір, використовують бесіду, що складається з 3–4 запитань, які спрямовані на з'ясування розуміння змісту прослуханого або прочитаного твору, семантики слів і висловів, використаних у різних значеннях [там само; 9].

На цьому етапі використовуються переважно усні аналітичні та репродуктивні вправи. Продовжується робота з пояснення семантики слів, зокрема велика увага звертається на з'ясування розуміння лексики емоційно-оцінної лексики героїв твору, емоцій і почуттів автора, а також на виявлення особистісного ставлення до прочитаного.

Центральним етапом даної роботи на уроці літературного читання є *третій етап* – *аналіз художнього твору*, на якому основна увага приділяється формуванню вміння практичного використання слова в різних контекстах у процесі роботи над антонімами, синонімами, багатозначними, узагальнюючими, абстрактними словами, епітетами та порівняннями. Також на цьому етапі відбувається встановлення причинно-наслідкових зв'язків у розвитку сюжету; з'ясування мотивів поведінки дійових осіб та їхніх провідних рис, розкриття композиції твору, аналіз зображувальних засобів в єдності з розкриттям конкретного змісту й оцінкою мотивів поведінки героїв.

Аналіз художнього твору проводиться за логічно завершеними частинами. Частини визначалися, виходячи зі змісту і структури твору, кожна з яких читається вголос одним учнем, інші діти слідували за читанням по книзі. Після завершення читання відбувався аналіз прочитаної частини. Найдоцільнішим прийомом аналізу твору була постановка запитань до прочитаної частини. Питання допомогли дітям усвідомити факти твору, осмислити їх із точки зору його ідейної спрямованості, зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки, усвідомити позицію автора, а також виробити власне ставлення до прочитаного [5].

У ході аналізу використовуються такі прийоми: мовчазне читання, вибіркове читання, словесне малювання, в деяких випадках читання в особах, постановка питань

до тексту самими учнями. Останній прийом є показником глибини усвідомлення змісту тексту дітьми.

Етап вторинного синтезу є завершальним, *четвертий етапом* лексичної роботи, на якому відбувається формування вміння використовувати лексику у зв'язному мовленні під час роботи над змістом художніх творів шляхом введення їх у речення чи тексти. На цьому етапі відбувається узагальнення істотних рис дійових осіб, співставлення героїв та їхня оцінка, з'ясування ідейної спрямованості твору, оцінка художнього твору як джерела пізнання навколишньої дійсності і як твору мистецтва.

*Вторинний синтез* – етап роботи, який припускає узагальнення за твором, його перечитування і виконання дітьми творчих завдань на основі прочитаного.

На цьому етапі використовуються такі прийоми роботи: бесіда, вибіркове читання, порівнювання ідеї твору з прислів'ями, приказками, заключне слово вчителя [там само; 7].

**Результати дослідження.** Вказані етапи лексичної роботи в процесі вивчення художніх творів не є повним аналогом структурних компонентів уроків літературного читання, оскільки над одним і тим же твором робота може проходити протягом декількох уроків і кожний урок буде мати свої навчальні завдання. Однак у цілому хід роботи проходить від первинного ознайомлення з фактичним змістом твору через аналіз дійових осіб, мотивів їхньої поведінки до узагальнення і виділення ідеї.

**Висновки з даного дослідження.** Вказані етапи роботи над змістом художніх творів мають забезпечити *сприймання і усвідомлення учнями змісту і взаємозв'язку з аналізом його форми*, тобто засобами відображення дійсності, позиції автора. Тому необхідно звертати увагу не тільки на те, про що йдеться у творі, а й як це відображено у сюжеті, композиції, образах дійових осіб, засобах виразності тощо.

**Подальша робота** буде спрямована на розроблення методики формування навичок розуміння творів різних жанрів старшокласниками з інтелектуальними порушеннями на уроках літератури.

### Список використаних джерел

1. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе : учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 316 с.
2. Колупаева А. А. Методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими освітніми потребами в контексті освітнього реформування. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. №1 (85). С. 7–10.
3. Кравець Н. П. Аналіз художнього твору – важлива складова читацької діяльності розумово відсталих учнів. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна / за ред. В.О. Гаврилова, В.І. Співака. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 462 с. Вип. XII. С. 202–206.*
4. Кравець Н. П. Особливості психофізичного розвитку розумово відсталих учнів та чинники, що ускладнюють їхню читацьку діяльність. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя, 2016. № 2. С. 51–58.*
5. Кравець Н. П. Формування інтересу до читання у розумово відсталих підлітків на уроках літературного читання. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського націо-*

- нального університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. 013. Вип. 23(1). С. 234–242.
6. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти: нові підходи. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. №1 (85). С. 14–28.
  7. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями : навч.-метод. посіб. /авт.: О. В. Чеботарьова, Г. О. Блеч, І. В. Бобренко, І. В. Гладченко, О. І. Мякушко, С. В. Трикоз, І. В. Сухіна, Н. А. Ярмола. За ред.: О. В. Чеботарьової, І. В. Сухіної. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. 233 с.
  8. Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: практико зорієнтований посіб. / За ред. канд. істор. наук І.Г. Єрмакова, канд. психол. наук К.С. Тороп, канд. пед. наук К.В. Рейди. Дніпро : «Інновація», 2018. 385 с.
  9. Чеботарьова О. В. Реалізація компетентнісного підходу у навчанні школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі: зб. матеріалів V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Діти з особливими потребами в освітньому просторі»*, 10–11 жовтня 2019 року, Чернігів (Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г Шевченка). Київ : Симоненко І. В., 2019. С. 197–201.
  4. Kravets N. P. Formuvannya interesu do chytannia u rozumovo vidstalykh pidlitkiv na urokakh literaturnoho chytannia [Formation of interest in reading in mentally retarded adolescents in reading lessons]. Zb. naukovykh prats Kamianets-Podil'skoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka. Serii : Sotsialno-pedahohichna. 2013. Vyp. 23(1). S. 234–242.
  5. Kravets N. P. Osoblyvosti psykhofizychnoho rozvytku rozumovo vidstalykh uchniv ta chynnyky, shcho uskladniuiut yikhniu chytatsku diialnist [Features of psychophysical development of mentally retarded students and factors that complicate their reading activities]. Naukovi zapysky. Serii «Psykhologo-pedahohichni nauky» (Nizhynskiy derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia) / za zah. red. prof. Ye. I. Kovalenko. Nizhyn: NDU imeni M. Hoholia, 2016. № 2. S. 51–58.
  6. Martynchuk O.V. Pidhotovka fakhivtsiv u haluzi spetsial'noyi osvity: novi pidkhody [Training of specialists in the field of special education: new approaches]. *Osoblyva dytyna: navchannya i vykhovannya*. 2018. №1 (85). S. 14–28.
  7. Osoblyvosti realizatsiyi kompetentnitsnogo pidhodu v osviti ditey z Intelktualnimi porushennyami [Features of the competence approach in the education of children with intellectual disabilities]. *navch.-metod. posib. /avt.: O. V. Chebotarova, G. O. Blech, I. V. Bobrenko, I. V. Gladchenko, O. I. Myakushko, S. V. Trikoz, I. V. Suhlna, N. A. Yarmola. Za red.: O. V. Chebotarovoї, I. V. Suhlnoi. K. : ISPP Imeni Mikoli Yarmachenka NAPN Ukraїni, 2019. 233 s.*
  8. Sotsialna i zhitteva praktika dlitey z Intelktualnimi porushennyami v umovah navchalno-reabilitatsylnih tsentriv [Social and life practice of children with intellectual disabilities in educational and rehabilitation centers: Practically oriented manual]: *Praktiko zorientovaniy posibnik / Za red. kand. Istor. nauk I.G. Ermakova, kand. psihol. nauk K.S. Torop, kand. ped. nauk K.V. Reydi. Dnipro : «Innovatsiya», 2018. 385 s.*
  9. Chebotarova O. V. Realizatsiya kompetentnitsnogo pidhodu u navchanni shkolyariv z porushennyami Intelktualnogo rozvytku. [Implementation of the competence approach in teaching students with intellectual disabilities] *Diti z osoblyvimi potrebami v osvithnomu prostori: zbirnik materlallv V Mizhnarodnogo kongresu zi spetsialnoyi pedagogiki, psihologiyi ta reabilitologiyi «Diti z osoblyvimi potrebami v osvithnomu prostori»*, 10–11 zhovtynia 2019 roku, Chernigiv (Natsionalniy universitet «Chernigivskiy kolegium» imeni T.G Shevchenka). Kiyiv : Simonenko I. V., 2019. S. 197–201.

## References

1. Aksenova A. K. Metodyka obucheniya russkomu yazyku v spetsyalnoi (korrektsyonnoi) shkole [Methods of teaching the Russian language in a special (correctional) school]: *ucheb. dlia stud. defektol. fak. pedvuzov. M.: Humanytar. yzd. tsentr VLADOS, 2004. 316 s.*
2. Kolupayeva A.A. Metodolohichni ta stratehichni vymiry osvity ditey z osoblyvyvy osvithnimy potrebamy v konteksti osvithnoho reformuvannya [Methodological and strategic dimensions of education of children with special educational needs in the context of educational reform]. *Osoblyva dytyna: navchannya i vykhovannya*. 2018. №1 (85). S. 7–10.
3. Kravets N. P. Analiz khudozhnogo tvoriv – vazhlyva skladova chytatskoi diialnosti rozumovo vidstalykh uchniv [Analysis of a work of art is an important component of the reading activity of mentally retarded students]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podil'skoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Serii sotsialno-pedahohichna / za red. V.O. Havrylova, V.I. Spivaka. – Kamianets-Podil'skiy: Aksioma, 2009. 462 s. Vyp.Kh11. S. 202–206.*

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 12.05.2020