

2. Bartram Brendan. (2006). Comparing Language Learning Attitudes in England, Germany and the Netherlands: some methodological considerations. *Research in Comparative and International Education*, 1, 56 – 60.
3. Frans Wilhelm. (2018). Foreign language teaching and learning in the Netherlands 1500–2000: an overview. *The Language Learning Journal*, 46, 17–27.
4. Howatt, A.P.R. & Widdowson H.G. (2004). *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
5. Peeterheynsgenootschap (2019). URL: <https://sites.google.com/site/peeterheynsgenootschap/home> [in Dutch].
6. Snoek M. (2011). Teacher Education in the Netherlands: Balancing between Autonomous Institutions and a Steering Government. *European Dimensions of Teacher Education – Similarities and Differences*, 53–85.

Kolisnichenko A. I. Foreign languages teaching in the Netherlands in the context of the teacher education development

The article deals with the functioning and effectiveness of different methods of foreign languages teaching at different stages of the teacher education formation in the Netherlands. The chronological framework of the study covers four centuries from the sixteenth to the twentieth inclusive. The motives and reasons which prompted the Dutch to learn foreign languages have been identified. Using the method of critical analysis of literary sources, the historical development of Dutch pedagogical education, its stages and levels are highlighted. As a result, using the method of studying and generalizing pedagogical experience, the works of Dutch educators, adherents of certain directions of foreign languages teaching are indicated, and their contribution to the development of pedagogical education of the Netherlands is analysed. Particular attention is paid to the initiation of a full pedagogical education, which provides highly qualified foreign language teachers training. The article contains the list the methods of teaching a foreign language and chronological limits of their functioning, as well as the effectiveness of each of these methods. The author considers the priority of methodological practices in Dutch education, their practical importance for the effective learning of a foreign language. The influence of individual and group training on the choice of foreign language teaching methods is analysed. Features of foreign language teaching in the Netherlands and major reforms which had the greatest influence on the development of teacher education have been generalized and explored. It is proved that there is no single method that can be considered the most effective, so foreign language teachers choose teaching methods according to the learning objectives, outcomes, forms of work and working conditions.

Key words: pedagogical education, methods of foreign languages teaching, teacher training, classical education, effectiveness of teaching, stages of education, teaching methods of foreign language, foreign language training.

УДК 612.789–056.26:37.015.311

DOI <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-70.34>

Колодич О. Б.

**РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВИХ ФУНКЦІЙ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ
ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО СКЛАДНИКА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті розкрито проблему необхідності формування мовленнєвих функцій дітей з особливими освітніми потребами для розвитку соціальної комунікації. Досліджено місце та роль вивчення іноземної мови в системі психолого-педагогічної корекції відхилень у психічному розвитку, можливості формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку у процесі її вивчення. Новий підхід до соціальної адаптації та самореалізації дітей з особливими освітніми потребами пропонує використовувати раціональні ідеї комунікативно орієнтованого освітнього процесу дітей із затримкою психічного розвитку з урахуванням останніх досягнень у галузі мовознавства, психології, соціолінгвістики, інклюзивної освіти, корекційної практики. Він передбачає формування сукупності мовленнєвих навичок і вмінь, можливості їх практичного використання залежно від ситуацій і умов спілкування та соціальної взаємодії дітьми із затримкою психічного розвитку.

Описано чинники, що визначають доречне використання вербальних і невербальних засобів комунікації, пов'язаних із певними труднощами в навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Низький рівень мовленнєвих умінь і навичок таких дітей поєднується з недостатнім розвитком їх усного мовлення, або того, що у психолого-педагогічній літературі розуміють як поняття «мовленнєва компетентність», але вони не завжди можуть дати належну характеристику такого порушення і правильно пояснити його прояви, щоби сформувані в дітей із затримкою психічного розвитку належні вміння. Формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку відкриває широкі перспективи; зокрема, цей процес потребує розгляду явищ мови не лише як комплексу мовних структур (граматика, лексика), але й як сукупності виконуваних комунікативних функцій.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, діти із затримкою психічного розвитку, мовленнєві уміння і навички, соціальна адаптація, самореалізація, особливі освітні потреби.

З перших днів життя кожної дитини виникає необхідність у спілкуванні, завдяки чому формується функція соціального й емоційного контакту з оточенням. У початковій мовленнєвій діяльності та її соціальній комунікативній функції закладено витоки всіх основних мовних процесів (хоча мови в її предметній належності й узагальненості ще не існує).

Процес становлення мовленнєвих функцій і їхнє місце у психічному розвитку дитини сприяють формуванню усвідомлених, узагальнених прийомів інтелектуальної складової частини освітньої діяльності. Це най-

більше стосується дітей з особливими освітніми потребами, а саме дітей із затримкою психічного розвитку, оскільки «комунікація – це завжди обмін думками, інформацією, іншими словами, таке спілкування, що задовольняє практичним і теоретичним запитам людини у процесі її освітньої і соціальної діяльності» [5, с. 11].

У сучасній спеціальній психології проблема затримки психічного розвитку – одна з найважливіших. Низка досліджень у цій галузі присвячені її етіології, перебігу, пошуку засобів корекції (Т. Власова, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, К. Лебединська, Л. Савчук, М. Певзнер та інші), розумінню дитини з особливими освітніми потребами й орієнтації на розвиток і саморозвиток індивідуальності (І. Бех, Д. Максименко, Т. Скрипник, Т. Сак та інші), успішному формуванню вмій і навичок іншомовної мовленнєвої діяльності (М. Гез, О. Русінова).

Розглянувши дослідження згаданих авторів із проблеми освітньої діяльності дітей із затримкою психічного розвитку, варто зазначити, що чимало важливих питань залишилися поза увагою дослідників. Зокрема, місце та роль вивчення іноземної мови в системі психолого-педагогічної корекції відхилень у психічному розвитку, можливості формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку у процесі її вивчення.

Мета статті – довести, що комунікативно орієнтований освітній процес дітей із затримкою психічного розвитку спрямований на подолання недоліків у використанні вже відомих методів формування мовленнєвої компетентності засобами вивчення іноземних мов. Водночас новий підхід до соціальної адаптації та самореалізації дітей з особливими освітніми потребами не змушує відмовитися від раніше створених і апробованих методів, але пропонує використовувати ті раціональні ідеї комунікативно орієнтованого освітнього процесу дітей із затримкою психічного розвитку з урахуванням останніх досягнень у галузі мовознавства, психології, соціолінгвістики, інклюзивної освіти, корекційної практики тощо [4]. Тому запропонований комунікативний принцип формування мовленнєвої компетентності в дітей з особливими освітніми потребами під час вивчення іноземних мов не є чимось радикально новим, але є подальшим розвитком і логічним продовженням методів, що зосереджують увагу на вивченні розмовної іноземної мови дітьми із затримкою психічного розвитку.

На сучасному етапі у психології та корекційній педагогіці виник новий напрям психолого-педагогічної діяльності, спрямований на подолання відхилень мовленнєвого розвитку дітей із затримкою психічного розвитку, що дістав назву «комунікативний підхід» до вивчення іноземної мови, поява і розвиток якого пов'язані з іменами таких учених, як Дж. ван Ек, К. Брамфіт, М. Кенейл, М. Свейл та ін. [1; 6; 7].

Поняття «комунікативна (або мовленнєва) компетентність» запропоновано Д. Хаймзом на протипагу «лінгвістичній компетентності» Н. Хомського і передбачає формування сукупності мовленнєвих навичок і вмій, можливості їх практичного використання залежно від ситуацій і умов спілкування та соціальної взаємодії дітьми із затримкою психічного розвитку [8, с. 269].

У сучасній психології та корекційній педагогіці під мовленнєвою компетентністю розуміється володіння визначеною сукупністю вмій мовленнєвого характеру, навичками використання мовленнєвих засобів відповідно до завдань і умов спілкування, а також здатність підтримувати процес спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки і комунікативної доцільності висловлювання [4, с. 210].

Так, Е. Уільямс пропонує вважати елементами мовленнєвої компетентності: а) граматичні правила, що діють у мові і дозволяють відповісти на запитання «чи правильно оформлене висловлення?»; б) семантичні правила, що діють у мові і дозволяють порівняти зміст висловлення з його формою, відповідають на запитання «чи дійсно висловлене те, що малося на увазі?»; в) доречність висловлення з погляду умов спілкування і взаємодії між співрозмовниками, що дозволяє відповісти на запитання «чи використовував адресат відповідні для даної ситуації слова і чи використав він їх належним чином?»; г) невербальні умови комунікації зосереджують увагу на міміці, жестах співрозмовників, що дозволяє відповісти на запитання «чи оволодів адресат кодом невербальної комунікації, прийнятним у даному соціумі?» [9, с. 110].

Інтерпретація мовленнєвої компетентності Е. Уільямса не є вичерпною та єдиною, оскільки в даний час цій проблемі присвячено багато праць як у нашій країні, так і за її межами, однак вона відображає сформовану у психологічній і методичній літературі думку щодо поняття «мовленнєва компетентність» і дозволяє зробити висновки про деякі основні характеристики комунікативного підходу до вивчення іноземної мови дітьми з особливими освітніми потребами [9, с. 18]. Традиційні методи навчання іноземним мовам містять переважно перші два елементи мовленнєвої компетентності, мають фундаментальне значення для процесу навчання; їх опис не становить значних труднощів; оцінка і контроль набутих знань із граматики і семантики здійснюються здебільшого без ускладнень, але комунікативний підхід спрямований на те, щоб охопити всі елементи мовленнєвої компетентності. Опис чинників, що визначають доречне використання вербальних і невербальних засобів комунікації, пов'язаний із деякими труднощами в навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Як навчати тому, що не може бути належним чином сприйняте, отже, не може бути проконтрольованим? Відповіді на це і багато інших питань, що стосуються освітнього процесу дітей із психофізіологічними відхиленнями в розвитку (наприклад, питання про види і рівні мовленнєвої компетентності) ще не мають належного обґрунтування й однозначного практичного рішення. Особливо це стосується проблеми формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку [5, с. 76].

Недостатнє володіння мовою перешкоджає дітям із затримкою психічного розвитку опанувати навчальний матеріал з інших предметів. Педагоги зазначають, що низький рівень мовленнєвих умінь і навичок таких дітей поєднується з недостатнім розвитком їх усного мовлення, або того, що у психолого-педагогічній літературі розуміють як поняття «мовленнєва компетентність», але вони не завжди можуть дати належну характеристику такого порушення і правильно пояснити його прояви, щоби сформувавши в дітей із затримкою психічного розвитку належні вміння. Застосування звичайних методів не дає ефективних результатів.

Формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку спрямоване на розвиток умінь і навичок практичного застосування розмовної мови і призначене навчати не маніпулюванню мовними структурами, а усвідомленому поєднанню цих структур з їхніми комунікативними функціями в повсякденних ситуаціях спілкування [2, с. 152]. Інакше кажучи, для успішного спілкування іноземною мовою учні повинні не тільки оволодіти визначеною кількістю знань лінгвістичного характеру (тобто загальними поняттями про мову, мовними структурами), але і вміти застосовувати отриманні знання на практиці, тому що у процесі спілкування неможливо відокремити фонетику, лексику або граматику. Отже, для формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку важливий інтегрований підхід, що дозволяє найбільш раціонально об'єднати навчання різним видам мовної діяльності із загальною метою – комунікацією іноземною мовою.

Більшість наявних методик із вивчення іноземних мов формують лише окремі практичні навички використання мови, зазвичай без порівняння їх із реальними ситуаціями спілкування. Складність процесу розвитку мовленнєвої компетентності в дітей з особливими освітніми потребами, формування умінь і навичок іншомовного спілкування зумовлені взаємозалежністю спілкування з різними видами суспільної діяльності (соціальна, психічна тощо); аналіз розмовної мови і супутніх паралінгвістичних засобів спілкування пов'язаний із деякими труднощами і не може бути проведений на підставі лінгвістичних категорій і понять. Навчання різним видам мовної діяльності в дітей із затримкою психічного розвитку має бути таким, як реальний процес спілкування. Водночас варто звертати увагу на розвиток умінь змінювати один вид мовної діяльності на інший, залежно від зміни умов або ситуації спілкування [10].

Педагоги, які працюють із дітьми із затримкою психічного розвитку і формують мовленнєву компетентність, пояснюють поняття процесу спілкування, тобто описують жести і міміку, допустиму відстань між співрозмовниками, очікувані реакції в різних випадках і те, що становить значну частину мовленнєвої поведінки і тотожне поняттю «мовленнєва компетентність». Це елементарна інформація, але, дійсно, є визначальною для успіху мовленнєвої взаємодії між дітьми із затримкою психічного розвитку й оточенням, і є обов'язковою для методики викладання іноземних мов для цієї категорії дітей, починаючи з перших кроків навчання в закладах загальної середньої освіти. Учням спочатку складно зрозуміти всі висловлення цілком, але для них принаймні розпочнеться тривалий процес розвитку уявлень про інтонацію, ритм, тональність, швидкість мови, жести, міміку й інші особливості розмовного стилю іноземних мов, навчання яким під час наступних етапів освітнього процесу не буде успішним, якщо на цьому не акцентувати увагу із самого початку [6, с. 52].

Формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку відкриває широкі перспективи; зокрема, цей процес передбачає розгляд явищ мови не лише як комплексу мовних структур (граматика, лексика), але й як сукупності виконуваних комунікативних функцій. Формування мовленнєвої компетентності не означає відмову від засвоєння граматики або лексики; навіть більше, значно розширює можливості традиційних методів навчання, що ґрунтуються на знаннях і використанні мовних структур (зазвичай на рівні речення), зумовлює вибір мовного матеріалу, який відповідає меті та завданням процесу спілкування, і дозволяє зменшити обсяг навчального матеріалу до необхідного мінімуму. Так, С. Фрімен критикує «граматичні навчальні програми», складені за структурними ознаками, за їхній «усеосязний характер», унаслідок чого в них поєднано методи і структури, які несуттєві для завдань комунікації і недостатні для сприйняття дітьми із затримкою психічного розвитку [8, с. 272].

Відмінною рисою мовленнєвої компетентності дітей з особливими освітніми потребами є необхідність використання навчального матеріалу, сформованого на понятійній, значеннєвій основі, коли увага зосереджена на змістовному, а не формальному аспекті висловлення. Тут необхідно згадати книгу Д. Уїлкінса «National Syllabuses», поява якої значною мірою визначила подальший розвиток даного напрямку у процесі корекційної роботи з дітьми із затримкою психічного розвитку [10].

Автор аналізує дві стратегії формування мовленнєвої компетентності у процесі вивчення іноземної мови: а) синтетичний спосіб навчання за принципом поступового ознайомлення з окремими сторонами поняття, з яких потім складається повне розуміння; б) аналітичний спосіб навчання, який зводиться до засвоєння цілого, на основі якого учні згодом зможуть самостійно синтезувати окремі складові частини даного поняття. Організація навчального матеріалу на понятійній або значеннєвій основі, як вважає Д. Уїлкінс, забезпечує семантичний аспект висловлення, відповідає принципу комунікативної спрямованості в освітньому процесі, більш ефективна для формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку [10].

Функціонально-понятійний підхід зосереджує увагу на практичній меті використання мови (use). Будь-яка мовна дія (speech act) буде функціонально організованою для даної ситуації (situation) і даної теми (topic), буде включати специфічні для даної ситуації і теми поняття (notions) [7]. Підбір навчального матеріалу для дітей із затримкою психічного розвитку на підставі функцій і понять буде відповідати мовленнєвим або кому-

нікативним завданням освітнього процесу більше, ніж за структурною ознакою. Функціонально-понятійний підхід може краще враховувати комунікативні потреби особливих дітей, що навчаються в закладах загальної середньої освіти, тому він повинен бути високоорганізованим. Варто розробляти загальні критерії вибору функцій і понять у процесі добору навчального матеріалу саме для дітей із затримкою психічного розвитку, інакше «понятійна» навчальна програма перетвориться на набір функцій і понять, знання яких сприятиме оволодінню не гнучкою мовленнєвою компетентністю, а лише мовленнєвою поведінкою. Водночас уживання термінів «функція» і «поняття» у методичній літературі відіграло б позитивну роль та стимулювало подальші дослідження методики викладання іноземних мов дітям із затримкою психічного розвитку.

Практичне використання зазначеного методу в корекційній діяльності з дітьми із затримкою психічного розвитку пов'язане з доббором навчального матеріалу в тій послідовності, що відповідає б меті та завданням. Особливо актуально це для процесу формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку, оскільки завдання освітнього процесу вимагають конкретності та завершеності системи добору навчального матеріалу. Від якості створених комунікативних освітніх програм залежить успішне формування мовленнєвої компетентності в дітей з особливими освітніми потребами. Існуючі освітні програми з іноземних мов не відповідають вимогам до навчання дітей із затримкою психічного розвитку та формування в них мовленнєвої компетентності, є просто набором визначених фонетичних, лексичних граматичних норм, які повинні опанувати учні. Наслідком цього є порушення цілісності сприйняття мовного матеріалу, тому що учні із затримкою психічного розвитку не можуть порівнювати визначені мовні форми з тим або іншим значенням, тобто семантичні (або значеннєві) поняття розбиваються на низку значень. Об'єднання ж значень у поняття, імовірно, представляє найбільші труднощі у процесі іншомовного спілкування для дітей із затримкою психічного розвитку.

Ідеї контекстної семантики, що розроблялися ще Дж. Ферсом, стали тією лінгвістичною основою, на якій виник комунікативний підхід до формування мовленнєвої компетентності в дітей з особливими освітніми потребами. Його прихильники, піддаючи критиці традиційні методи навчання саме в цьому аспекті, стверджували, що вміння розуміти і продукувати граматично правильні моделі та структури без розуміння більш широкого контексту ситуації спілкування не може сприяти спілкуванню іноземними мовами.

Поняття «дискурс» («discourse») безпосередньо належить до процесу вивчення мови як засобу комунікації, може інтерпретуватися як «текст у вигляді цілісного висловлення» або як «практичне використання пов'язаних одне з одним речень». В обох випадках термін «дискурс» належить до супрасинтаксичної організації висловлення (усного або письмового), характеризується граматичною зв'язністю (cohesion) і цілісністю семантичного наповнення (coherence) [11, с. 23].

Комунікативна цінність дискурсу визначається виявленням закономірностей функціонування мови в частині тексту більших, ніж речення. Дискурсивний аналіз досліджує можливість і способи формування висловлення дітьми із затримкою психічного розвитку у процесі комунікації для виконання різних соціальних дій (наказ, запрошення, питання, заперечення, твердження тощо), що вимагає використання мовних форм. У загальному вигляді «дискурс» можна визначити як використання зв'язного значеннєвого висловлення, що складається з декількох речень, у процесі суспільної взаємодії. На даному етапі поняття «дискурс» недостатньо вивчене, але має принципове значення для практики формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку, тому що пов'язане із засвоєнням структурних одиниць комунікативного процесу; і від його успішного впровадження залежить подальший розвиток комунікативного підходу.

Висновки. Комунікативний підхід до формування мовленнєвої компетентності в дітей із затримкою психічного розвитку можна охарактеризувати як новий перспективний напрям, що став найбільш впливовим у сучасній психології та методиці. Хоча багато проблем комунікативно орієнтованого навчання ще не вирішені або вирішені далеко не повністю, комунікативний підхід, безсумнівно, має великі потенційні можливості для підвищення якості навчання й інтенсифікації освітнього процесу в дітей із затримкою психічного розвитку. Це означає, що учні повинні знати, що для вітання в англійській мові можна скористатися такими формами: «Hi!», «Hello!», «How do you do!», «Good morning!», «Good evening!», «Good afternoon!» тощо. Водночас вони повинні вміти доречно вжити ці форми. Так, в офіційній обстановці під час вітання сторонніх осіб не можна використовувати форму «Hi!». Варто звернутися зі словами «How do you do!», «Good morning!». У неофіційній обстановці можливі і навіть бажані форми «Hi!» або «Hello!». Необхідно зазначити, що особливо складна для дітей із затримкою психічного розвитку саме відмінність між формою та змістом висловлення.

Отже, уживання розмовної мови потребує застосування мовних правил у процесі спілкування, не тільки граматичної правильності форми, але і відповідності ситуації спілкування. Інакше кажучи, мовленнєва компетентність дітей із затримкою психічного розвитку охоплює два види вмінь:

- 1) уміння вибирати потрібну форму речення відповідно до визначеного лінгвістичного контексту;
- 2) уміння розпізнати, яку функцію виконує дане речення у визначеній мовленнєвій ситуації.

Розглядаючи мовленнєву компетентність дітей із затримкою психічного розвитку у процесі навчання іншомовному спілкуванню, варто зауважити, що це не лише здібності учнів висловлювати свої думки реченнями, а також уміння реагувати в ситуаціях спілкування як вербально, так і інтелектуально, оскільки це є основою процесу комунікації.

Використана література:

1. Беляева А., Майклз С. Монолог, диалог, полилог в ситуациях общения. *Психологические исследования общения* / под ред. Б. Ломова и др. Москва : Наука, 1985. С. 219–244.
2. Гальскова Н., Гез Н. Теория обучения иностранным языкам. *Лингводидактика и методика* : учебное пособие. 3-е изд., стер. Москва : Академия, 2006. 336 с. ISBN 5-7695-2969-5.
3. Зимняя И. Осваиваем социальные компетентности. Москва : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2011. 483 с.
4. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах : колективна монографія / С. Ніколаєва та ін. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.
5. Цепова І. Розвиток навичок мовленнєвої діяльності молодших школярів : аудіювання. *Говоріння* / І. Цепова. Веста : Ранок, 2008. 176 с.
6. Brumfit C. Communicative methodology in language teaching. The Roles of Fluency and Accuracy. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 166 p.
7. Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*. Volume I. Issue 1. Spring 1980. P. 1–47. DOI: 10.1093/applin/I.1.1.
8. Hymes D. On Communicative Competence. *Sociolinguistics* / J. Pride et al. Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269–293.
9. Scrivener J. Learning Teaching. A Guidebook for English Language Teachers. Heinemann, 1994. 218 p.
10. Why Asynchronous Computer-Mediated Communication (ACMC). Is a Powerful Tool for Language Learning. *Open Journal of Modern Linguistics*. September 25, 2012. Vol. 2. № 3. DOI:10.1037/11193-000.
11. John Rupert Firth Papers in linguistics, 1934–1951. Oxford University Press, 1957. 233 p.

References:

1. Beliaeva A. V. & Maiklz S. (1985). Monolog, dialog, polylog v situaciakh obshcheniia [Monologue, dialogue, polylogue in communication situations]. *Psikhologicheskie issledovaniia obshcheniia – Psychological studies of communication*. B. F. Lomova (Ed.). Moscow: Nauka [in Russian].
2. Galskova N. D. & Gez N.Y. (2006). *Teoriia obuchenii inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology]*. Moscow: Akademiia [in Russian]. ISBN 5-7695-2969-5.
3. Zimniaia, I. A. (2011). *Osvaivaem socialnye kompetentnosti [We master social competencies]*. Voronezh: NPO «MODEK» [in Russian].
4. Nikolaieva S. Yu., Boretska G. E., Maier N. V., Ustyenko O. M. (2015) *Suchasni tekhnologii navchannia inozemnykh mov i kultur u zagalnoosvitnikh i vyshchikh navchalnykh zakladakh [Details of the technology for launching foreign movs and cultures in proprietors and other main mortgages]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
5. Tsepova I. V. (2008) *Rozvytok navychok movlenniievoi diialnosti molodshykh shkoliariv: audiuвання. Govorinnia [Development of the school of youth schoolchildren: audiuvannya. Govorinnia]*. Vesta: Ranok [in Ukrainian].
6. Brumfit C. Communicative methodology in language teaching. The Roles of Fluency and Accuracy. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 166 p.
7. Canale M. and Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, Volume I, Issue 1, Spring 1980, Pages 1–47, <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>.
8. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 1972, pp. 269–293.
9. Scrivener J. Learning Teaching. A Guidebook for English Language Teachers. Heinemann, 1994. 218 p.
10. Why Asynchronous Computer-Mediated Communication (ACMC). Is a Powerful Tool for Language Learning. *Open Journal of Modern Linguistics*, Vol. 2 No. 3, September 25, 2012. doi:10.1037/11193-000.
11. John Rupert Firth Papers in linguistics, 1934–1951. Oxford University Press, 1957. 233 p.

Kolodych O. B. The speech functions' formation of children with special needs as an intellectual component of educational activities

The article deals with the problem of speech functions' forming necessity of children with special educational needs for the social communication's development. The place and role of learning a foreign language in the system of psychological and pedagogical correction of deviations in mental development, the possibility of children with mental retardation speech competence's forming in the process of its study are investigated. The new approach to social adaptation and self-realization of children with special educational needs proposes to use rational ideas of communicatively oriented educational process. In the correction process with mental retardation's children is taking into account the latest achievements in the field of linguistics, psychology, sociolinguistics, inclusive education, correctional practice. It involves a set of the speech skills and abilities' formation, the possibility of their practical use, depending on the situations and conditions of children with mental retardation's communication and social interaction.

The factors that determine the appropriate use of verbal and non-verbal communication means, which are related with special educational needs' children feature deficient learning difficulties are described. The low level of speech skills of such children is combined with the deficient in the development of their oral speech, or what is describing in the psycho-pedagogical literature as a concept of «speech competence». But the scientists cannot always give a proper characteristic of such a disorder and explain properly its features and develop appropriate skills of children with mental retardation. The formation of speech competence of children with mental retardation demonstrates new perspectives; in particular, this process requires consideration of language phenomena not only as a complex of linguistic structures (grammar, vocabulary) but also as a set of communicative functions performed.

Key words: speech competence, children with mental retardation, language skills, social adaptation, self-realization, special educational needs.