



УДК 376.1-056.264

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Боряк О.В., к. пед. н.,
доцент кафедри корекційної та інклюзивної освіти
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

У статті висвітлено специфіку мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку за результатами констатувального етапу дослідження. Обґрунтовано психолого-педагогічні умови методики формування та корекції мовленнєвої діяльності цієї нозології осіб. Визначено основні напрями здійснення логокорекційної роботи в умовах навчально-виховного процесу спеціальних закладів освіти (спеціальних шкіл, шкіл-інтернатів для дітей із розумовою відсталістю).

Ключові слова: порушення мовлення, розумово відсталі діти, молодший шкільний вік, спеціальні школи (школи-інтернати) для дітей із розумовою відсталістю, логокорекційна робота.

В статті раскрыта специфика речевой деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста по результатам констатирующего этапа исследования. Обосновано психолого-педагогические условия методики формирования и коррекции речевой деятельности этой нозологии детей. Определены основные направления проведения логокоррекционной работы в условиях учебно-воспитательного процесса в специальных учреждениях (специальных школах, школах-интернатах для детей с умственной отсталостью).

Ключевые слова: нарушение речи, умственно отсталые дети, младший школьный возраст, специальные школы (школы-интернаты) для детей с умственной отсталостью, логокоррекционная работа.

Boryak O.V. THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TERMS OF FORMING OF SPEECH ACTIVITY MENTALLY BACKWARD CHILDREN OF MIDCHILDHOOD

The article deals with the specifics of the speech activity of mentally retarded children of younger school age on the results of ascertaining phase of the study. Grounded psycho-pedagogical conditions of formation and methods of correction of the speech activities of this nosology children. The main directions of the speech therapy work in the conditions of the educational process in institutions (special schools, boarding schools for children with mental retardation).

Key words: language development, speech retarded children, of primary school, special schools (boarding schools) for children with mental retardation, speech therapy work.

Гострою проблемою корекційної психопедагогіки на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти залишається проблема формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей, оскільки порушення мовлення у дітей цієї нозології дуже поширені та різноманітні.

Успішність опанування розумово відсталими дітьми (РВД) навчальним матеріалом залежить від: рівня розвитку усного мовлення; сформованості функціональної бази (психічно-пізнавальних процесів); рівня знань, умінь, навичок попереднього етапу навчання – у дошкільній ланці освіти; здатності оволодівати операційною базою: засвоювати загально навчальні та спеціальні навчальні дії та їх певний алгоритм, що потребує відповідної мотивації, певної саморегуляції та самоконтролю з боку дитини.

Мовлення, як надзвичайно складний вид психічної діяльності, є дуже вразливим щодо дії різних патогенетичних чинників. У більшості випадків порушення мовлення

при розумовій відсталості визначаються як системні мовленнєві порушення, що обумовлені функціонально незрілістю певних структур мозку на тлі парціальної несформованості цілого ряду психічних функцій. Зазвичай, у дітей із розумовою відсталістю недостатніми є усно-мовленнєва, функціональна, операційна бази. У більшості з них спостерігаються порушення формування писемного мовлення [2].

У педагогічній теорії та практиці тривалий час існує проблема дослідження особливостей, можливостей та педагогічних умов формування у розумово відсталих учнів (РВУ) спеціальних закладів освіти вищих психічних функцій засобами корекційно-розвиваючого навчання на логокорекційних заняттях (сьогодні – заняттях з розвитку мовлення).

Методи і прийоми навчання РВД розробляються в спеціальній педагогіці протягом багатьох років, але досліджень, присвячених особливостям організації та здійснення комплексної логопедичної роботи в умовах



спеціальних закладів освіти для дітей цієї нозології майже не існує.

Сучасні корекційні заклади освіти, що працюють із дітьми з різним ступенем розумової відсталості, навіть сьогодні мають значні труднощі у виборі форм та методів здійснення логокорекційної роботи. Цей факт обумовлений відсутністю регламентуючих документів, підручників; спеціального дидактичного інструментарію, публікацій у спеціальній педагогічній літературі, що висвітлюють практичний досвід роботи з дітьми з різним ступенем розумової відсталості. Майже в усіх закладах освіти під час роботи з РВД логопеди-практики впроваджують методи, прийоми, технології логопедичної роботи, розроблені для дітей-логопатів без порушень в інтелектуальному розвитку.

Аналіз досліджень свідчить про певну одновекторність вивчення мовлення у РВД, ототожнення дефекту мовлення у РВД лише з розумовою відсталістю, про низький рівень ефективності логопедичного впливу.

Окремі проблеми сучасної логопедії висвітлено в роботах українських науковців, серед яких: розвиток та формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) (Л.Ф. Трофименко), формування інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дошкільників (В.В. Тищенко), корекція порушень писемного мовлення у дітей із дитячим церебральним паралічем (Е.А. Данілавічюте), розвиток писемного мовлення у дітей із тяжким порушенням мовлення (Н.В. Черденченко), формування творчого зв'язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку (І.С. Марченко), корекція та розвиток писемного мовлення в учнів молодшого шкільного віку у дітей із ЗНМ, ЗПР (Н.М. Голуб), психолого-педагогічні основи підготовки слабочуючих дітей до навчання в школі (М.К. Шеремет).

Порушення мовлення у розумово відсталих дітей досліджувалися Л.С. Вавіною, О.В. Гавриловим, К.К. Карлепом, Г.О. Каше, С.Ю. Коноплястою, Р.І. Лалаєвою, Р.Є. Левіною, Л.С. Логвіною, І.С. Марченко, Д.І. Орловою, М.О. Савченко, Є.Ф. Соботвич, В.В. Тарасун, М.Ю. Хватцевим та ін. За результатами цих досліджень було визначено, що порушення мовленнєвого розвитку притаманні 70–80% РВД початкових класів спеціальної школи. У підготовчому і першому класах кількість дітей із порушеннями мовлення значно більша [4, с. 5].

Сучасний етап наукових досліджень проблеми порушень мовленнєвого розвитку РВД характеризується домінуванням

психолого-педагогічного напрямку, в якому переважають пошуки технологій корекції та розвитку мовлення (В.К. Воробйова, А.В. Єгорова, К.В. Казанцева, Р.І. Лалаєва, Г.С. Піонтківська, В.В. Тарасун, В.В. Тищенко та ін.). Зазвичай враховується лінгвопатологічна симптоматика і значно рідше – синдроми, що супроводжують порушений розвиток РВД. Це, з одного боку, формує однобічне уявлення про симптоматику порушень мовлення у цих дітей, перешкоджає розумінню глибини дефекту, його структур та механізмів, а з іншого – звужує напрями пошуку шляхів його подолання.

У зв'язку з вищезазначеним, на особливу увагу заслуговує проблема формування та корекції мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку. Враховуючи високу актуальність проблеми було проведено експериментальне дослідження.

Для того щоб розкрити семіотику порушень мовлення у РВД, ми поставили за мету дослідити закономірності і специфіку їх мовленнєвого розвитку, визначити особливості мовленнєвої діяльності за її складовими компонентами і відповідно до результатів розробити цілісну методiku формування та корекції мовленнєвої діяльності цієї нозології дітей.

Об'єктом нашого дослідження було обрано мовленнєву діяльність РВД молодшого шкільного віку, оскільки, враховуючи інертність процесу дозрівання провідних морфофункціональних систем при розумовій відсталості, старший дошкільний та молодший шкільний вік, на нашу думку, є сенситивним для її формування і не є пізнім для здійснення результативної логокорекційної роботи.

Семіотика дизонтогенетичних порушень мовленнєвої діяльності у РВД передбачає дорівневий аналіз: симптомологічний (описовий) і синдромологічний (інтегративний і інтерпритативний). Враховуючи особливості логіки діагностичного процесу, ми дотримувалися принципу роздільності опису лінгвопатологічних симптомів і синдромів порушень мовлення при розумовій відсталості, оскільки вивчення, опис і класифікація клініко-психолого-педагогічних симптомів і синдромів, безперечно, вимагає врахування вікового та онтогенетичного аспектів такого аналізу. Даний аспект був урахований під час розробки стратегії і тактики діагностичного етапу констатувального дослідження.

Враховуючи складність порушень мовленнєвого розвитку, обумовленого розумовою відсталістю, ми розробляли діагностичний етап дослідження з урахуванням дисциплінарного комплексного підходу до



вивчення особливостей мовленнєвого розвитку РВД, що в свою чергу передбачало дослідження всього спектру патологічних проявів, які супроводжують розвиток дитини і характеризують її особистість (включаючи неврологічні, логопедичні, психологічні характеристики).

Зокрема, сьогодні залишається невирішеною проблема міждисциплінарного дослідження мовлення РВД та визначення місця порушень мовлення при розумовій відсталості у сучасній систематичі мовленнєвих порушень.

Одним із завдань дослідження було визначення актуального стану мовленнєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку зазначеної нозології. Для вирішення завдання було проведено логопедичне обстеження мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку (підготовчих – 4 класів) – учнів спеціальних шкіл та спеціальних шкіл-інтернатів. Респондентами виступили 410 дітей молодшого шкільного віку: 93 учні підготовчих класів, 82 учні перших класів, 85 учнів других класів, 64 учні третіх класів, 86 учнів четвертих класів I і II відділень (із легким та помірним ступенями розумової відсталості).

Визначення актуального рівня мовленнєвої діяльності здійснювалося за такими напрямками: фонетичний бік мовлення (звукимовва); рівень розвитку фонематичних процесів: сформованість операцій звуково-аналізу та синтезу, складового аналізу та синтезу; лексичний бік мовлення: обсяг словника (як активного, так і пасивного); граматичний бік мовлення: аналіз, синтез, словозміна, словотворення, граматичні

узагальнення; синтаксичні узагальнення; рівень розвитку зв'язного мовлення.

В учнів 2–4 класів визначався рівень сформованості писемного мовлення: навички читання та письма.

Рівень мовленнєвого розвитку відповідав достатньому, середньому, низькому та початковому рівням, які мали як кількісні, так і якісні показники. Рівні мовленнєвого розвитку визначали порушення мовлення у РВД за ознакою системного недорозвинення мовлення I, II, III, IV ступенів [2, с. 36].

За результатами дослідження було визначено, що серед учнів початкових класів спеціальних закладів освіти для розумово відсталих дітей достатній рівень мовленнєвого розвитку наявний у 31% (57 учнів I відділення) та 10% (23 учні II відділення); середній: 49,7% (91 учень I) та 23,4% (53 учня II відділення); низький рівень розвитку: 19,3% (35 учнів I) і 34,8% (79 учнів II відділення); початковий – 31,8% (72 учень II відділення), серед учнів I відділення початкового рівня мовленнєвого розвитку виявлено не було.

Порівняльний аналіз результатів обстеження мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку з легким та помірним ступенем розумової відсталості засвідчив певні відмінності (рис. 1).

Відповідно до вищевикладеного метою статті є дослідження, визначення та обґрунтування психолого-педагогічних умов методики формування та корекції мовленнєвої діяльності РВУ молодшого шкільного віку.

Логопедична робота при РВ, як складова частина всієї системи коригувальної дії, має завдання розширення знань і уявлень

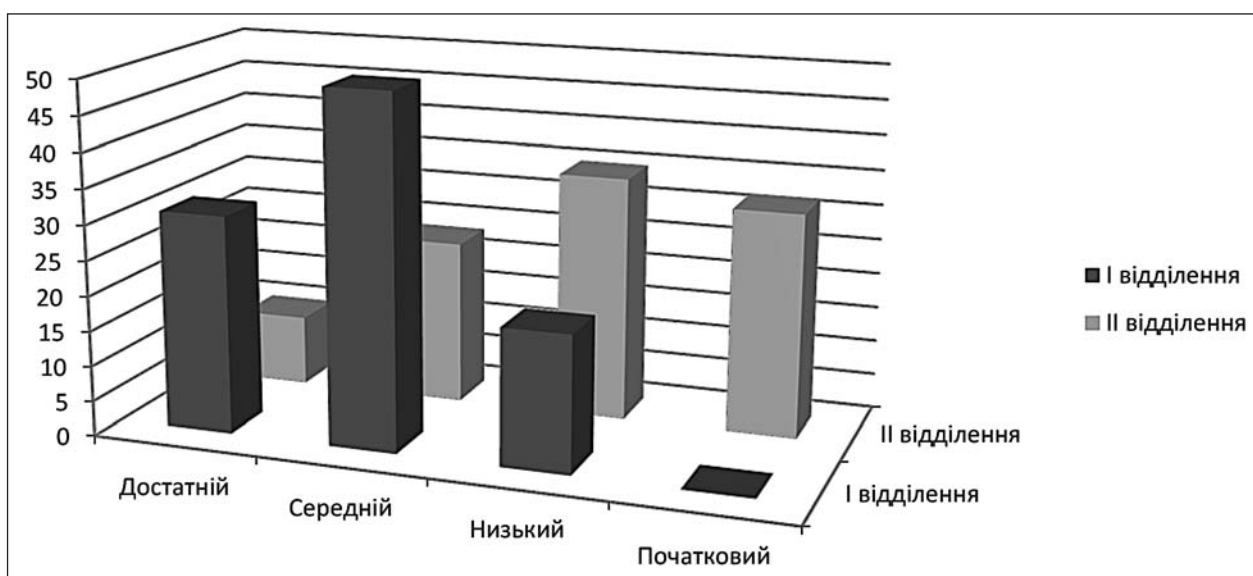


Рис. 1. Порівняльний аналіз результатів обстеження мовленнєвої діяльності РВД молодшого шкільного віку з легким та помірним ступенем розумової відсталості



про те, що оточує дитину, накопичення соціального досвіду, розвиток пізнавальної діяльності і активності цієї категорії дітей. Тому система мовленнєвих вправ повинна включатися в завдання, націлені на вирішення основних коригувальних завдань, що стоять перед спеціальними закладами. У зв'язку з тим, що у дітей з РВ провідним порушенням є недорозвинення пізнавальної діяльності, весь процес логопедичної роботи має бути спрямований на формування розумових операцій аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення.

З урахуванням характеру порушень мовлення логопедична робота повинна проводитися над мовно-мовленнєвою системою в цілому. На кожному логопедичному занятті ставляться завдання корекції порушень не лише фонетико-фонематичної, але й лексико-граматичної сторони мовлення.

На думку Н.М. Баль, Р.І. Лалаєвої робота з розвитку мовлення РВД легкого ступеня має бути направлена на формування значення слів, граматичних категорій і понять, розуміння мовлення і збільшення на цій основі об'єму імпресивного мовлення, збагачення словника, подолання аграматизмів і розвиток зв'язного мовлення. Значна роль відводиться також корекції фонематичного розвитку: вихованню диференційованого фонематичного сприйняття, спрямованості уваги на звукове оформлення мовлення, фонематичного аналізу, і на цій основі – формуванню чітких фонематичних уявлень, подоланню дефектів звуковимови, запобіганню дисграфій, діслексій [1].

Загальним завданням розвитку мовлення дітей із помірним ступенем РВ є створення предметного мовлення, навчання дітей словам – назвам предметів навколишнього світу, словам – назвам дій із предметами. Учнів треба вчити промовляти слова і короткі речення. Ці слова і речення повинні мати практичний сенс, бути пов'язаними з життям дитини, з її діями з предметами.

Логопедична робота при помірному ступені РВ складається з таких завдань: розвиток артикуляційної моторики, розвиток імпресивного та експресивного мовлення (Л.О. Зайцева, Р.І. Лалаєва, В.І. Ліпакова, А.Р. Маллер, Л.М. Шипіцина та ін.).

Таким чином, специфіка логопедичної роботи в спеціальних закладах для дітей з розумовою відсталістю обумовлена, з одного боку, характером порушення вищої нервової діяльності, психопатологічними особливостями РВД, перш за все, зниженням рівня аналітико-синтетичної діяльності, з іншої – особливостями мовленнєвого розвитку і структурою мовленнєвого дефекту.

Логопедична робота з формування (для дітей початкового – низького рівнів мовленнєвого розвитку) та корекції порушень мовленнєвої діяльності має бути націлена на: 1) подолання у дітей недоліків усного мовлення та цілеспрямований розвиток у них фонетико-фонематичної сторони, лексико-граматичної будови, навичок зв'язного мовлення; 2) розвиток психічних процесів: гностичних, мнестичних, мисленнєвих функцій, зорово-просторових та часових уявлень, уваги, уяви, моторних функцій, мотиваційної, емоційно-вольової сфери; 3) формування всіх компонентів мовленнєвої діяльності усного (підготовчий – перший), усно-писемного (другий – четвертий класи) мовлення; 4) формування всіх видів компетенції учнів: мовної, усно-мовленнєвої, писемно-мовленнєвої, комунікативної.

Реалізація завдань формування та корекції мовленнєвої діяльності у РВУ має здійснюватися відповідно до загально-дидактичних і спеціальних принципів, зокрема, системного та комплексного підходу, концептуально-комунікативної спрямованості корекційно-розвивального процесу, діяльнісного та індивідуального підходів.

Системний і комплексний підхід у формуванні та корекції мовленнєвої діяльності РВУ молодшого шкільного віку має забезпечуватися шляхом: діагностики стану розвитку всіх сторін мовленнєвої системи і всіх немовленнєвих функцій, що забезпечують усно-мовленнєву та писемно-мовленнєву діяльність; формуванню та корекції в єдності всіх мовленнєвих, а також гностичних, мнестичних, мисленнєвих функцій, емоційно-вольової та моторної сфери; системного характеру логопедичної роботи, у якій комплекс корекційно-розвивальних завдань сполучається з раціональними методами, прийомами, засобами їх реалізації, а самі завдання використовуються в певній послідовності з поступовим ускладненням (за характером мовленнєвого матеріалу, за характером та ступенем самостійності мовленнєвих, практичних і розумових дій дітей).

У дослідженнях Н.М. Голуб обґрунтовуються принципи корекційно-розвивальної роботи при порушеннях формування в молодших школярів писемного мовлення [3, с. 8–12], які, на нашу думку, актуальні і в роботі з РВД. Принцип системного підходу тісно пов'язаний з концептуально-комунікативною спрямованістю корекційно-розвивального процесу.

У логопедичній роботі ми можемо співвідносити концепти з лексичними темами. На цій підставі концептуальний підхід: 1) сприяє формуванню у РВУ світогляду,



що складається із системи знань, яка є сукупністю всіх значень, що передаються окремим словом або цілим спектром слів і висловів. Вони включають змістовну складову (їх основою виступають поняття, що відбивають істотні й необхідні ознаки предметів чи явищ), до того ж, мають ряд емоційно-експресивних, оцінних компонентів; 2) відбиває у вербальному плані відношення між предметами, явищами, подіями в їхніх різноманітних смислових і формально-логічних зв'язках; 3) відображає досвід мовленнєвої практики у процесі навчально-пізнавальної, комунікативно-побутової, ігрової, образотворчої та інших видах діяльності дитини.

На підставі концептуального підходу логокорекційна робота проводиться відповідно до лексичних тем: «Наша школа», «Наш клас», «Шкільне подвір'я», «Вчитель та учень», «Обов'язки учня», «Вчителі та учні інших класів», «Культура поведінки учнів в школі, на подвір'ї, на вулиці», «Класні меблі», «Навчальне приладдя», «Іграшки», «Овочі», «Фрукти», «Харчові продукти», «Посуд», «Свійські тварини», «Звірі», «Одяг та взуття», «Предмети особистої гігієни», «Транспорт», «Свята».

Підбір матеріалу в межах лексичних тем має певну комунікативну спрямованість, що забезпечує реалізацію комунікативного підходу.

Оскільки логокорекційна робота спрямована на розвиток усіх компонентів мовленнєвої системи, при цьому системоутворювальним фактором може бути організація зазначеної роботи в межах лексичної теми, яка пов'язана з певним концептом і забезпеченням відповідної мовленнєвої практики (таким чином робота над усіма компонентами мовно-мовленнєвої системи відбувається на основі використання мовленнєвого матеріалу певної лексико-семантичної спрямованості).

Робота з мовленнєвим матеріалом за певною лексичною темою сприяє уточненню звукової, складової, морфемної будови слів за даною тематикою, дозволяє закріпити семантичне значення слів. Опрацювання дітьми матеріалу, що підібраний за певною лексичною темою, полегшує сприйняття дітьми парадигматичних і синтагматичних відношень: сполучуваність слів, повторюваність одних і тих же лексем зі зміною їхніх формальних ознак (форми числа, роду, відмінку іменників і прикметників, форми часу, особи, числа, роду дієслів (визначення роду і форми минулого часу третьої особи одними) та ін.). Створюють більш сприятливі умови для засвоєння закономірностей процесу словозміни; спостереження дітьми

за змінами морфологічної будови певних лексем розкриває закономірності процесу словотворення; побудова речень із знайомими лексемами полегшує сприймання учнями особливостей синтаксичної організації усного мовлення.

У межах певної лексичної теми дітям пропонується виконання завдань із розвитку зв'язного усного мовлення, а саме складання речень, текстів: за сюжетним малюнком, за серією сюжетних малюнків, за власним малюнком, за опорними словами або словосполученнями, за простим планом, за аналогією (при наявності зразка), на основі уявлення певної ситуації, словесного малювання, з опорою на власний досвід і спостереження, за запропонованою темою, що потребує пошуку певної інформації.

Мовленнєва діяльність, яку опановують молодші школярі, є основою для формування навчально-пізнавальної діяльності, як провідної у шкільному віці. На цій підставі в логопедичній роботі слід спиратися на принцип діяльнісного підходу, що враховує структуру мовленнєвої діяльності, а саме її мотиваційно-цільовий, організаційно-орієнтувальний, змістовно-процесуальний, регульовальний, контрольо-оцінювальний компоненти.

Для оптимізації корекційно-розвивальної роботи з РВД треба сприяти формуванню в них зазначених компонентів в їхній єдності та взаємодії.

Оскільки порушення мовлення мають складну природу, то індивідуалізація процесу логокорекційного впливу на учнів є однією з його ключових умов.

Сутність принципу індивідуального підходу полягає у вивченні й урахуванні в навчально-виховному та корекційно-розвивальному процесі індивідуальних особливостей кожної дитини з метою максимального розвитку позитивних і подолання негативних індивідуальних проявів, забезпеченні на цій основі підвищення якості її навчальної роботи, усунення порушень мовлення, а також її всебічного розвитку.

Особливості реалізації індивідуального підходу під час планування й організації логокорекційної роботи з РВУ зумовлюється: результатами комплексного обстеження дитини з виявленням етіопатогенезу порушень її розвитку, структури мовленнєвого порушення, особливостей мовленнєвої діяльності; специфікою труднощів, характерних особливостей мовленнєвого розвитку задля забезпечення оптимального корекційно-розвивального впливу; стану здоров'я дитини з метою попередження психоемоційних перевантажень, перевто-



млень; шляхів раціонального використання методів, прийомів, засобів корекційно-розвивальної роботи під час усунення порушень усного мовлення, когнітивної та емоційно-вольової сфери учнів; особливостей мотиваційної та емоційно-вольової сфери дитини, її особистісних рис, найбільш прийнятної для неї стратегії дій під час розв'язання корекційно-розвивальних завдань.

Окрім вищевикладеного, специфікою впровадження індивідуального підходу в роботі з РВД є врахування супутньої психоневрологічної симптоматики: аутистичні порушення, розлади експресивного мовлення, епілепсія (генералізована), ДЦП, невроз нав'язливих рухів, хвороба Дауна та ін., які ускладнюють і суттєво впливають на результативність навчально-розвивальної роботи.

Під час реалізації індивідуального підходу в логокорекційній роботі з РВУ є доцільним: частіше впроваджувати індивідуальні форми роботи, варіювати завдання з урахуванням можливостей і особливостей кожного учня, чітко визначати необхідний обсяг педагогічної допомоги дитині у випадку виникнення в неї труднощів; під час занять підтримувати оптимальний темп роботи, своєчасно переключати дитину на інші види діяльності з метою попередження перевтоми (враховуючи особливості психічних процесів РВД); враховувати когнітивні, характерологічні особливості дітей для забезпечення продуктивної роботи у групі, у парі, під час виконання завдань; спиратися на позитивні особистісні якості дітей при подоланні недоліків мовленнєвої діяльності.

Проблема логопедичної корекції порушень мовлення розумово відсталих дітей залишається однією з невирішених проблем сучасної логопедичної галузі. Це зумовлено такими чинниками:

– сьогодні в літературі відсутня диференціація розумово відсталих дітей за якісно різними типами порушень мовленнєвого розвитку;

– не визначена структура, рівні, критерії системного мовленнєвого недорозвинення дітей цієї нозології;

– не з'ясований механізм порушень мовлення в учнів спеціальної школи;

– до сьогодні в логопедичній літературі не визначені в повній мірі завдання, програми та зміст логопедичної роботи в спеціальних закладах освіти, не розроблена

науково обґрунтована методика формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей у комплексі впливів на всі її рівні, на всі компоненти мовлення, в тісному взаємозв'язку з розвитком аналітико-синтетичної діяльності. Відповідно, ми можемо зробити такі висновки:

1. Враховуючи інертність процесу дозрівання провідних морфофункціональних систем при розумовій відсталості, старший дошкільний та молодший шкільний вік, на нашу думку, є сенситивним для її формування і є сприятливим для здійснення результативної логокорекційної роботи.

2. Розробка цілісної методики формування та корекції мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку вимагає міждисциплінарного комплексного підходу до вивчення особливостей мовленнєвого розвитку, що, в свою чергу, передбачає дослідження всього спектру патологічних проявів, які супроводжують розвиток дитини і характеризують її особистість.

3. Обстеження мовленнєвої діяльності розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку засвідчило наявність порушень за всіма провідними компонентами мовно-мовленнєвої системи, сталість та важкість цих порушень, які не зникають самостійно і вимагають цілеспрямованого логокорекційного впливу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баль Н.Н. Коррекция нарушений речи у детей с сенсорной, двигательной и интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод. пособие: / Н.Н. Баль и др. – Мн.: БГПУ, 2009. – 104 с.

2. Боряк О.В. Характеристика структуры мовленнєвого дефекту у дітей з вадами інтелектуального розвитку / О.В. Боряк // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наукових праць. – Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – № 24. – С. 34–38.

3. Голуб Н.М. Дидактичний матеріал із корекції та розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку: навчально-методичний посібник. – Ч. 1. – Вид. 1-е. – К.: Видавничий дім «Слово», 2014. – С. 3–15.

4. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей: навч. посіб. / М.А. Савченко. – 3-є вид., доп. – Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2009. – 160 с.

5. Тарасун В.В. Трансверсальні здібності: оцінювання і розвиток: науково-методичний посібник / В.В. Тарасун, О.І. Мякушко; За наук. ред. проф. В.В. Тарасун. – К.: Актуальна освіта, 2005. – 160 с.