**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ**

**КЗО «ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ НАВЧАЛЬНО – РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЦЕНТР №1»**

**ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»**

Доповідь

***Підвищення ефективності у становленні фонематичного слуху учнів з особливими освітніми потребами***

вчителя - логопеда

Ковальової Н. О.

Дніпро

     Проблема розвитку фонематичного сприйняття і слуху є актуальною, бо цей психічний процес є невід'ємним компонентом оволодіння навичкою читання. Порушення читання у школярів НРЦ є найпоширенішими і стійкими формами мовленнєвої патології. Пропуски, змішання, заміни фонетично подібних звуків заважають швидкому і точному пізнанню букв, а отже процесу читання. Тому також актуальною стає проблема корекції порушень читання.

     Дислексії негативно впливають на пізнавальний і психічний розвиток дитини з особливими освітніми потребами. Як показали дослідження Р.І.Лалаєвої, М.Є. Хватцева, Р.Е. Льовіної та ін. процес оволодіння навичкою читання виступає не тільки передумовою ефективного засвоєння нового навчального матеріалу, а й умовою перетворення наявних навичок, які визначають ефективність навчальної діяльності в школі.

Своєчасна і цілеспрямована корекція порушення читання дітей з особливими освітніми потребами сприяє розвитку розумової діяльності, засвоєнню шкільної програми, соціальної адаптації учнів НРЦ.

Вчення про порушення читання існують вже понад 100 років, однак і до теперішнього часу питання діагностики та корекції цих порушеннь є актуальними і складними.

     Питання, безпосередньо пов'язані з проблемами формування і розвитку фонематичного сприйняття у дітей з порушенням інтелекту, слабо відпрацьовані, мало проведено досліджень в плані розвитку фонематичного сприйняття як засобу корекції фонематичної дислексії.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ОВОЛОДІННЯ ЧИТАННЯМ В НОРМІ ТА У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

     Читання - складний психофізіологічний процес. У його акті беруть участь зоровий, мовноруховий, мовнослуховий аналізатори. Як зазначає Б.Г. Ананьєв в основі цього процесу лежать «складні механізми взаємодії аналізаторів і тимчасових зв’язків двох сигнальних систем».

     Читання як вид письмового мовлення є більш пізнім і більш складним утворенням, ніж усне мовлення. Письмове мовлення формується на базі усного мовлення і є більш складним етапом мовного розвитку. Складні умовно-рефлекторні зв'язки писемного мовлення приєднуються до вже сформованих зв'язків другої сигнальної системи (усного мовлення) і розвивають її.

      В процесі писемного мовлення встановлюються нові зв'язки між словом, яке дитина чує та словом, яке вона бачить. На думку Б.Г. Ананьєва, якщо усне мовлення в основному здійснюється діяльністю мовнорухового і мовнослухового аналізаторів, то писемне мовлення є не слухомоторним, а візуально-слухомоторним утворенням.

     Писемне мовлення - це зорова форма існування усного мовлення. У письмовому мовленні моделюється - позначається певними графічними значками - звукова структура слів усного мовлення, тимчасова послідовність звуків переводиться в просторову послідовність графічних зображень, тобто букв.

     Таким чином, за своїми психофізіологічними механізмами читання є більш складним процесом, ніж усне мовлення, в той же час воно не може розглядатися поза зв'язком, поза єдністю писемного та усного мовлення.

     Читання починається з зорового сприйняття, розрізнення впізнавання букв. На цій основі відбувається співвіднесення букв з відповідними звуками і здійснюється відтворення звуковимовного образу слова, його прочитування. І нарешті, внаслідок співвіднесення звукової форми слова з його значенням здійснюється розуміння прочитаного.

Таким чином, в процесі читання можна умовно виділити дві сторони: технічну (співвіднесення зорового образу написаного слова з його вимовою) і смислове, яка є основною метою процесу читання.

     Т.Г. Єгоров виділяє чотири ступені формування навички читання:

1. ступінь - оволодіння звуко-буквеними позначеннями;

2. ступінь - складове читання;

3. ступінь - аналітико-синтетичне читання;

4. ступінь - синтетичне читання.

Основними умовами успішного оволодіння навичкою читання є сформованість усного мовлення, фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторони мовлення, достатній розвиток просторових уявлень, зорового аналізу і синтезу, зорового мнезіса.

     Розумово відстала дитина в процесі оволодіння читанням проходить ті ж сходинки, що й однолітки з нормальним інтелектом. За даними О.А. Токарєвої, розумово відсталі діти опановують читанням в 3 рази довше, ніж діти з нормальним інтелектом.

     Як відзначають, М.Ф. Гнєздилов, В.Г. Петрова процес оволодіння читанням розумово відсталими дітьми характеризується якісним своєрідністю і певними труднощами.

     Велику трудність для цих дітей становить засвоєння букв через недорозвинення фонематичного сприйняття, невміння розрізнити опозиційні звуки, несформованість просторових уявлень, зорового аналізу і синтезу.

     Особливо складним є злиття звуків в склади. Даний процес злиття звуків в склади здійснюється перш за все на основі чіткого уявлення про звукову структуру складів. Як показують дослідження Р.І. Лалаєвої, Л.Г. Парамонова, Л.Ф. Спірової функція фонематичного аналізу формується у розумово відсталих школярів з великими труднощами. Складним є для них і формування узагальненого уявлення про склади.

     У розумово відсталих дітей в процесі читання слів, внаслідок недиференційованості сприйняття, майже не існує домінуючих букв. Правильне читання і розуміння прочитаного слова здійснюється на основі синтезу складів в єдине ціле. У розумово відсталих дітей здатність звуко-складового синтезу знижена, що зумовлює уповільнене впізнавання і розуміння прочитаного слова.

     Ще більше труднощів викликає читання і розуміння речень і тексту.

          ВИВЧЕННЯ ПРОЯВІВ ФОНЕМАТИЧНОЇ ДИСЛЕКСІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

З урахуванням порушених операцій процесу читання Р.І. Лалаєва виділяє наступні види дислексії:

1) оптична;

2) мнестична;

3) фонематична;

4) семантична;

5) аграматична;

6) тактильна.

Р.І. Лалаєва фонематичні дислексії пов'язує з недорозвиненням функцій фонематичної системи та є найбільш поширеними серед дітей.

Фонематична система - це система фонем мовлення, в якій кожна одиниця характеризується певною сукупністю змістовідрізнюваних ознак. В українській мові цими ознаками є твердість чи м'якість, дзвінкість або глухість, спосіб утворення, місце утворення, участь піднебінної фіранки. Кожна фонема відрізняється від будь-якої іншої або одним змістовідрізнюваною ознакою, або декількома. У тих випадках, коли фонеми відрізняються одна від одної кількома змістовідрізнюваними ознаками, говорять про звуки далекі, що не схожі між собою. наприклад, звуки «К» і «Ж» відрізняються рядом ознак: способом, місцем утворення, участю голосових складок. Якщо фонеми відрізняються однією змістовідрізнюваною ознакою, то тоді вони є близькими опозиційно. Наприклад, звуки «С» і «З» відрізняються однією ознакою ( «С» - глухий, «З» - дзвінкий). В мовленні виділяють цілі групи опозиційних фонем (тверді і м'які, дзвінкі і глухі і т.д.).

В.К. Орфінська виділила наступні функції фонематичної системи:

1) смисловідрізнювана функція, тобто співвіднесення певного поєднання фонем зі змістом;

2) слуховимовна диференціація фонем (фонематичне сприйняття: кожна фонема відрізняється від будь-якої іншої фонеми акустично і артикуляційно);

3) фонематичний аналіз, тобто розкладання слова на складові його фонеми.

У процесі формування усного мовлення у дітей опора на семантику є однією з основних умов розвитку мовної функції (тобто смисловідрізнювана функція у дітей, які говорять сформована).

У дітей в ряді випадків можуть бути недорозвинені функції фонематичного сприйняття, аналізу і синтезу.

З урахуванням несформованості основних функцій фонематичної системи зазначені порушення читання можна поділити на дві форми.

1. Порушення читання, пов'язані з недорозвиненням фонематичного сприйняття (розрізнення фонеми). Багато розумово відсталих школярів насилу диференціюють звуки, схожі акустично та артикуляторно. Найбільш складними для диференціації є такі пари звуків: дзвінкі і глухі, тверді і м'які, а також ц-с, ч-щ, ч-т, ш-щ. Особливо часто діти не можуть диференціювати свистячі та шиплячі звуки. У процесі читання у цих дітей виявляються труднощі в засвоєнні і розрізненні відповідних букв, що проявляється в замінах букв, що позначають фонетично подібні звуки. Наприклад, замість «тягали» - «даскали», замість «яйце» - «яйсо».

2. Порушення читання, пов'язані з недорозвиненням фонематичного аналізу і синтезу, які проявляються у побуквенному читанні зворотнього складу. Наприклад: рука - «р, у, до, а», качка - «ча-ка», лялька - «ля-ка». Недорозвинення фонематичного аналізу і синтезу може бути різного ступеня вираженості. Найчастіше у дітей з порушенням читання виявляється несформованість аналізу: визначення кількості, послідовності і місця звуків в слові.

При фонематичних дислексіях у більшості дітей відзначається істотне недорозвинення мовлення (поліморфне порушення звуковимови, обмежений словниковий запас, неправильне використання граматичних форм).

     Основні прояви порушень читання у учнів НРЦ можуть бути представлені в чотирьох формах: не засвоєння букв, побуквенне читання, спотворення звукової структури слова, порушення розуміння прочитаного.

     Характер проявів порушень читання визначається як механізмом, видом дислексії, так і етапом формування навичок читання у дітей.

     Фонематичні дислексії в залежності від їх патогенезу поділяють на дислексії, пов'язані з несформованістю слуховимовної диференціації фонем, і дислексії, пов'язані з недорозвиненням функції фонематичного аналізу.

    Фонематичні дислексії, на думку ряду відомих вчених Р.І. Лалаєва, Р.Е. Левіна, В.Г. Петрова, Л.Г. Парамонова і т.д, серед розумово відсталих школярів є найбільш поширеними. Дислексії у дітей з порушенням інтелекту не є ізольованим порушенням, вони супроводжуються порушеннями усного мовлення та порушеннями письма.

     Порушення читання не є статичними, а мають характер функціонально динамічних відхилень у розвитку дитини. Тому постало питання про необхідність проведення експериментального дослідження з виявлення дітей, які мають фонематичну дислексію і розробки системи логопедичної роботи щодо її корекції.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ.

 При розробці змісту корекційної роботи з усунення фонематичної дислексії в учнів молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту ми спиралися на методику роботи Р.І. Лалаєвої.

     Р.І. Лалаєва пропонує роботу по диференціації змішуваних звуків починати з опори на більш збережене зорове сприйняття, тактильні і кінестетичні відчуття, одержувані від органів артикуляції під час вимови звуків.

**Корекційна робота має 2 етапи**

**1 етап** Попередня робота з розвитку кінестетичних відчуттів.

**2 етап** Робота по формуванню звуковимовної диференціації конкретних пар змішуваних звуків і включає два етапи:

1. попередній етап роботи над кожним зі змішуються звуків;

2. етап слухової і вимовної диференціації змішуваних звуків.

     Здатність кінестетичного розрізнення відпрацьовується у вправах з визначення положення різних мовних органів (губ, язика, голосових складок) під час вимови звуків мови.

Попередня робота з розвитку кінестетичних відчуттів.

Мета: підготувати дітей до здійснення слухової диференціації звуків мови.

Вправи для губ:

1. Вимовити звук І перед дзеркалом і сказати, в якому положенні при цьому знаходяться губи. Якщо ви не впевнені у відповіді логопед може поставити додаткове питання: «Скажи, при проголошенні звуку І губи розтягнуті в усмішці або витягнуті вперед»?

2. Вимовити звук У перед дзеркалом. Відповісти, в якому положенні при цьому знаходяться губи.

3. Вимовити звуки ІУ разом. Визначити, чи однакове положення губ при вимові цих звуків.

4. Після самостійного вимовляння звуку І визначити, в якому положенні перебували губи (не зазираючи у дзеркало).

5. Вимовити звук У, визначити положення губ при його вимові не зазираючи у дзеркало) і т.д.

Вправи для язика:

1. Уміння кинестетически розрізняти положення кінчика язика (піднятий або опущений) формується на звуках: С-Т, А-Д, А-Л, А-Т.

2. Відмінності в способі утворення звуків уточнюються в процесі диференціації звуків Ш-Т, Ж-Д. Звертається увага на те, що при проголошенні звуків Ш і Ж кінчик язика піднятий, але не торкається альвеол, а при вимові Т і Д утворюється смичка, кінчика язика притискається до альвеол (до бугорків верхніх зубів).

3. Уміння кинестетично розрізняти вузький і широкий кінчик язика виробляється на звуках Н-Л. При вимові цих звуків кінчик язика піднятий і притискається до альвеол верхніх зубів. Увага учнів звертається на те, що при артикуляції звуку Н кінчик язика широкий, а при вимові Л - вузький.

Вправи для голосових складок.

1. Різниця в роботі голосових складок при вимові дзвінких і глухих відпрацьовується спочатку на звуках, що не змішуються в вимові. Для цього можна використовувати тактильні відчуття кисті руки, одержувані при вібрації гортані в момент виголошення дзвінких звуків. Логопед пропонує дітям прикласти до гортані великий і вказівний пальці з боку долоні або тильну її сторону. За допомогою цих прийомів вони вчаться відчувати тремтіння голосових складок при проголошенні дзвінких і відсутність тремтіння - при проголошенні глухих приголосних звуків.

2. В подальшому, дітям пропонується визначити наявність або відсутність тремтіння гортані при вимові змішуваних дзвінких і глухих звуків.

Робота по формуванню звуковимовної диференціації конкретних пар змішуваних звуків включає два етапи:

1) попередній етап роботи над кожним зі змішуваних звуків;

 2) етап слухової і вимовної диференціації змішуваних звуків.

ПОПЕРЕДНІЙ ЕТАП РОБОТИ НАД КОЖНИМ ЗІ ЗМІШУВАНИХ ЗВУКІВ:

Мета: Послідовно уточнити мовний і слуховий образ кожного зі змішуваних звуків.

Завдання:

1. Навчити дітей артикуляції звуку з опорою на зорове, слухове тактильне сприйняття, кінестетичні відчуття.

2. Навчити виділяти звук на тлі складу

3. Сформувати вміння виділяти звук на рівні слова

ВИДИ ЗАВДАНЬ

Уточнення артикуляції звуку з опорою на зорове, слухове тактильне сприйняття, кінестетичні відчуття.

  При уточненні правильної артикуляції звуку необхідно звернути увагу на його проголошення: губи розтягнуті як в усмішці, кінчик язика знаходиться за нижніми зубами; за допомогою тактильного відчуття уточнюється, що при проголошенні цього звуку утворюється вузький холодний струмінь повітря, голосові складки не тремтять. Слуховий образ звуку порівнюється з образом немовних звуків (як ніби тече вода з крана).

Завдання №1 «Розрізняй і повторюй»

Мета: навчити виділяти звук на тлі складу.

Інструкція: Повторюй за мною тільки склади з певними звуками. Наприклад: «Повторюй за мною тільки склади зі звуком с» - пропоновані склади: ас, шу, су, за, си, ша, так, лу.

Завдання №2 «Хто швидше»

Мета: навчити виділяти звук на тлі складу.

Інструкція: Підніми прапорець або букву, якщо в складі чується звук Ш.

Склади: так, ша, во, ни, лу, шу, пу

Завдання №3 Формування вміння визначати наявність звуку в слові.

Інструкція:

• Підніми букву на заданий звук,

• Підбери до заданої букви картинки, в назві яких є відповідний звук.

• Придумай слова, які включають звук, відповідний пред'явленої букви.

• Визнач місце звуку в слові: на початку, в середині, в кінці слова, після якого звуку, перед яким звуком.

ДРУГИЙ ЕТАП. СЛУХОВОЇ І ВИМОВНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗМІШУВАНИХ ЗВУКІВ.

Мета: Розрізнення конкретних змішуваних звуків у вимовному і слуховому плані. завдання:

1. Навчити диференціювати ізольовані звуки

2. Навчити диференціювати звуки С і Ш в складах.

3. Навчити диференціювати звуки в словах

4. Навчити диференціювати звуки в реченнях

ВИДИ ЗАВДАНЬ

Завдання №1 Визначити звуки за беззвучною артикуляцією

Мета. Навчити диференціювати ізольовані звуки

Інструкція Визнач звук який я скажу, щоб виключити опору на зорове сприйняття логопед закриває нижню частину обличчя.

 Завдання №2 Диференціація звуків С і Ш в складах.

Мета: навчити розрізняти звуки в складах

Інструкція Повтори за мною: ша - са, шо - зі, ши - си, са - шо, ша – си. Запиши під диктовку.

Завдання №3 Диференціація звуків С і Ш в складах.

Мета: навчити розрізняти звуки в складах

Інструкція: Підніми відповідну букву після проголошення складів зі звуками С і Ш: са, ша, зі, шу, ши, си, ши, ше.

Завдання №4 Диференціація звуків С і Ш в складах.

Мета: навчити розрізняти звуки в складах

Інструкція: Придумай склади зі звуками, С і Ш

Завдання №5 Диференціація звуків С і Ш в словах.

Мета: навчити розрізняти звуки в словах.

Інструкція: Визнач який звук (наприклад С або Ш) в словах.

Слон, сумка, шуба, скатертина; мишка, щур, ковбаса, кінь, насос, пилосос, олівець, малюк.

Завдання №6 Диференціація звуків С і Ш в словах.

Мета: навчити розрізняти звуки в словах

Інструкція: Підбери слова зі звуками С і Ш

Завдання №7 Диференціація звуків С і Ш в словах.

Мета: навчити розрізняти звуки в словах

Інструкція: Розклади картинки зі звуками (наприклад С і Ш) під відповідними буквами.

Завдання №8 Диференціація звуків С і Ш в словах.

Мета: навчити розрізняти звуки в словах

Інструкція: Запиши слова в два стовпчики: в перший - слова зі звуком С, у другій - зі звуком Ш.

Завдання №9 Диференціація звуків С і Ш в реченнях

Мета: навчити розрізняти слова містять звуки С і Ш в реченнях

Інструкція: Придумай речення, в якому є слова зі звуками (наприклад С і Ш). Назви слова з цими звуками, визнач, який це звук і його місце в слові.

Завдання №10 Диференціація звуків С і Ш в реченнях

Мета: навчити розрізняти слова містять звуки С і Ш в реченнях.

Інструкція: Придумай по картинках речення, в яких є слова зі змішуваними звуками (наприклад С і Ш).

Спочатку пропонується визначити який звук С або Ш в назві картинок.

Завдання №11Діфференціація звуків С і Ш в реченнях

Мета: навчити розрізняти слова, що містять звуки С і Ш в реченнях.

Інструкція: Встав в реченнях пропущені букви С і Ш.

В ... Кафу ві ... ит до ... Тюм. Під ногами ... ур ... ат ... ухіе чи ... тя. В ... пеклі по ... співали яблука і гру ... і. На ... про ... не вириємо ... Чи ... і ... ки. Гало ... і ... стоять в кутку. За ... уда ... тоит в ... Кафу. Ми купили ... ир, ... лівкі і лап ... у.

Завдання №12 Вибірковий диктант.

Інструкція: Вибери з речень і запиши слова зі звуками С і Ш в два стовпчики.

Сонечко світить яскраво. На вітрі шумлять сосни. Дідусь спить на кушетці. Миша зриває груші. Соня годує кішку. В пеналі червоний олівець. Лиса зловила мишку. Петя приніс в школу шишки.

Завдання № 13 Вставити в тексті пропущені букви С і Ш.

Інструкція: Встав пропущені букви в розповідь і прочитай.

У саду

В на ... ем ... пеклі кра ... Іво. За ... співали кра ... ні ви ... ні. На гілках ві ... ят біль ... ие гру ... і. Дідові ... ка хоро ... про доглядає за ... пеклом.

У нашій кімнаті

     Наша кімната велика. Біля стіни стоїть шафа. У шафі висить пальто, костюми та сукні. У кутку стоїть стіл. На столі іграшки. Біля столу крісло. У кріслі сидить бабуся.

Завдання № 14 Скласти розповідь по серії сюжетних картинок з використанням слів, які включають звуки С і Ш.

Завдання № 15 Скласти розповідь по сюжетній картинці з використанням слів, які включають звуки С і Ш.

Таким чином, успішне і швидке засвоєння букв можливо лише при достатній сформованості наступних функцій:

а) фонематичного слуху (диференціації фонем);

б) фонематичного аналізу (вміння визначати характерні ознаки звуку);

в) зорового аналізу і синтезу (здатності визначати схожість і відмінність букв);

г) просторових уявлень;

д) зорового мнезіса (можливості запам'ятовування зорового образу літери).

 засвоївши букву, дитина читає склади і слова з нею. Однак в процесі читання складу, одиницею зорового сприйняття на цьому ступені є буква. Дитина спочатку сприймає першу букву складу, співвідносить її зі звуком, потім - другу букву, потім синтезує їх в єдиний склад. Тобто, в цей період, читач візуально сприймає відразу не ціле слово або склад, а лише окрему букву.

 для подолання труднощів злиття звуків в склади необхідно сформувати у дітей не тільки вміння розрізняти і виділяти звуки, а й чіткі уявлення про звуковий склад складу і слова усного мовлення, тобто необхідний достатній рівень розвитку фонематичних процесів.

 необхідні пошуки більш ефективної системи корекційної роботи, що сприяє формуванню фонематичного сприйняття учнів шкіл для дітей з порушенням інтелекту.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Ананьев Б. Г. Особенности развития умственно отсталых детей.- М: просвещение, 1964.
2. Беккер Р. Нарушения речи как фактор, обусловливающий затруднения в обучении чтению и правописанию: научная сессия по дефектологии.- М., 1967.
3. Буслаева Е.Н. Состояние фонематического слуха у учащихся младших классов с нарушением интеллекта // Дефектология, - 2002 – № 2.
4. Выготский Л.С. Проблемы умственной отсталости. – В кн.: Избранные психологические исследования. - М., 1956.
5. Гвоздев А.Н.. Развитие речи детей.- М., 1997.
6. Гнездилов М.Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе.- М., 1965
7. Гнездилов М.Ф. Обучение грамоте во вспомогательной школе. М., 1965.
8. Голубева Г.Г. Коррекция фонематической стороны речи у дошкольников. Методическое пособие. С-П., Издательство «Союз», 2000.
9. Городилова В.И., Кудрявцева М.З. Чтение и письмо: сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения. – М.: Аквариум, СПб.: Дельта, 1995.
10. Дульнев Г.М. Книга для учителя вспомогательной школы.- М., Учпедгиз, 1959.
11. Зайцев В.И. Резервы обучения чтению. – М., 1991.
12. Каше Г.А. Логопедическая работа в 1 классе вспомогательной школы. М., 1957.
13. Кобзарева Л.Г., Кузьмина Т.И. Ранняя диагностика нарушения чтения и его коррекция. (практическое пособие). - Воронеж: Творческий центр «Учитель», 2000.
14. Корнеев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей.- СПб., 1995.
15. Корнеев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей.- СПб., 1997.
16. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников.- М., 1983.
17. Лалаева Р.И. Устранение нарушений чтения у учащихся вспомогательной школы.- М., 1978.
18. Лалаева Р.И. Характер дислексий и пути их устранения у учеников 1-2 класса вспомогательной школы. Педагогические пути устранения речевых нарушений.- Л., 1976.
19. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах.- М., 2001.
20. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и пути их коррекции у младших школьников: Учеб. пособие. – СПб.: Лениздат; Издательство «Союз», 2002.
21. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во «Союз», 2001.
22. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей.- М., 1968.
23. Ляудис В.Я., Негуре И.П.Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. – М., 1994.
24. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой.- М., 1995.
25. Назарова Л.К. Обучение грамоте.- М., 1965.
26. Орлова Д.И. Особенности анализа звукового состава слова у учащихся вспомогательной школы // Специальная школа.- М., 1967. Вып.1.
27. О педагогическом изучении учащихся вспомогательных школ. Под. ред. Л.В. Занкова. - М., 1953
28. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы // Под ред. Ж.И. Шиф. - М., 1965.
29. Отбор детей во вспомогательные школы. Под. ред. С.Д. Забрамной.- М., 1971.
30. Парамонова Л.Г. Нарушения речи учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции // Обучение во вспомогательной школе.- М.: Л., 1973.
31. Певзнер М.С. Дети-олигофрены.- М., 1958.
32. Петрова В.Г. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы.- М., 1965.
33. Петрова В.Г. Развитие речи у учащихся вспомогательной школы.- М., 1977.
34. Пинский Б.И. О некоторых особенностях самоконтроля у умственно отсталых школьников «Специальная школа», 1960, вып. 1.
35. Правдина О.В. Логопедия. – М., 1969
36. Принципы отбора детей во вспомогательные школы. Под. ред. ТМ. Дульнева и А.Р. Лурия.- М., 1973.
37. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника.- М., 1979.
38. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников.- М., 1995.
39. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. – М., 1994
40. Спирова Л.Ф. Недостатки чтения и пути их преодоления // недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школе.- М., 1965.
41. Спирова Л.Ф., Ястребова А.В. Дифференцированный подход к проявлениям нарушений письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ // Дефектология. 1988. № 5.
42. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста (клиника олигофрении), т. III,- М., 1965.
43. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С.С. Ляпидевского. -М., 1969.
44. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. – М., 1989
45. Хватцев М.Е. Логопедия.- М., 1959.
46. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) : Учебное пособие для студентов высших средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II (Под. ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1997.
47. Цыпина Н.А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития.- М., 1994.
48. Чевелева Н.А. Пути развития фонематического восприятия у дошкольников с нарушением речи./Дефектология. – 1986 - №5.
49. Эльконин Д.Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты // Вопросы психологии. 1956. № 5.