

Міністерство освіти та науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології
Кафедра психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи

Дипломна робота
магістра

з теми **«КОРЕКЦІЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ
У ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ»**

Виконала:
студентка KorO1–M 18 з групи
Ванник Віталіна Віталіївна

Керівник:
кандидат психологічних наук, доцент
І.Л. Рудзевич

Рецензент:
кандидат педагогічних наук, доцент
Левицький В. Є.

Кам'янець–Подільський – 2019 року

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	7
1.1. Характеристика розвитку усного та писемного мовлення у дітей з типовим розвитком та інтелектуальними порушеннями.....	7
1.2. Основні прояви порушень усного та писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.....	15
Висновки до першого розділу.....	25
РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ ТА АНАЛІЗ МЕТОДИКИ ОБСТЕЖЕННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	28
2.1. Методика обстеження граматичної та синтаксичної сторін писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.....	28
2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження.....	38
Висновки до другого розділу.....	45
РОЗДІЛ 3. ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ТА ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	50
3.1. Корекція навичок словозміни та словотвору у учнів з інтелектуальними порушеннями.....	50
3.2. Етапи корекційної роботи з розвитку писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.....	58
Висновки до третього розділу.....	69
ВИСНОВОК	72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	79

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасне суспільство характеризується посиленням уваги до освітнього процесу, що активізує необхідність пошуку інноваційних підходів до навчання та виховання дітей з психофізичними порушеннями, аналізу теоретичних положень і практичних способів посилення виховного впливу корекційного педагога на їх особистісне становлення. Пізнавальний та мовленнєвий розвиток дитини тісно пов'язані між собою, але разом з тим розвиток мовлення і пізнавальної діяльності характеризуються певними особливостями. Формування мовлення ґрунтується на розвитку пізнавальної діяльності, але ці два процеси є відносно автономними.

Г.М. Дульнев, І.Г. Єременко, В.О. Липа, Р.І. Лалаєва зазначають на тому, що інтелектуальна недостатність негативно позначається на мовленнєвому розвитку дитини. Однак відсутня наявна, безпосередня кореляція між ступенем зниження інтелекту та рівнем розвитку мовлення. Так, серед дітей з інтелектуальними порушеннями зустрічаються діти як з дуже низьким рівнем мовленнєвого розвитку, з різноманітними порушеннями мовлення, так і зі значно більш високим рівнем володіння мовленням. При порушеннях інтелектуального розвитку в різному ступені порушені багато рівнів створення мовленнєвого висловлення: смисловий, мовленнєвий, сенсомоторний. При цьому найбільш недорозвиненими виявляються високоорганізовані складні рівні, що вимагають сформованості операцій аналізу і синтезу, абстрагування, узагальнення і порівняння. Сенсомоторний рівень мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями проявляється по-різному. У більшості підлітків з інтелектуальними порушеннями відбувається корекція порушень сенсорного і моторного рівнів мовлення, повне усунення порушень фонетичної сторони (звуковимови, просодичних компонентів). У той же час мовленнєвий і смисловий рівні розвитку в цих дітей не досягають типового розвитку. У

підлітків з інтелектуальними порушеннями спостерігається низький рівень розвитку усіх компонентів мовлення: фонетико-фонематична сторона, лексика, граматична будова.

Р.І. Лалаєва, В.Г. Петрова, Є.Ф. Соботович, В.А. Тищенко вказують, що у підлітків з інтелектуальними порушеннями відзначається несформованість як імпресивного, так і експресивного мовлення. У більшості випадків у них спостерігаються всі форми порушень мовлення, зокрема: дислалія, дизартрія, ринолалія, дисфонія, дислексія, дисграфія, заїкання тощо. Порушення мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями характеризуються стійкістю, вони з великими зусиллями усуваються, зберігаючись аж до старших класів спеціальної школи. Недоліки мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями мають складну структуру. Вони різноманітні за своїми проявами, механізмами, стійкості і вимагають диференційованого підходу при їх аналізі, виявляються на фоні грубого порушення пізнавальної діяльності та психічного розвитку в цілому, і носять системний характер, тобто у цих дітей страждає мовлення як цілісна функціональна система.

Дослідження мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями займалось багато авторів, таких як М.Г. Гнезділов, Р.І. Лалаєва, В.Г. Петрова, Є.Ф. Соботович, А.П. Федченко, М.П. Феофанов тощо. За даними цих авторів, у підлітків з інтелектуальними порушеннями виявляються несформованими, в більшій чи меншій мірі, всі етапи мовленнєвої діяльності, відзначаються слабкість мотивації, зниження потреби в мовленнєвому спілкуванні; суттєві порушення програмування мовленнєвої діяльності, створення внутрішніх програм мовленнєвих дій.

Взаємозалежність та взаємозв'язок пізнавального та мовленнєвого компонентів у структурі порушень мовленнєвого розвитку підлітків з інтелектуальними порушеннями залишається складною і недостатньо вивченою проблемою, що зумовило вибір теми дипломної роботи магістра.

Мета дослідження – визначити теоретичні та практичні аспекти сформованості писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями та їх корекції.

Гіпотеза дослідження: рівень сформованості граматичних і синтаксичних знань у підлітків з інтелектуальними порушеннями може підвищуватись лише за умови послідовної, систематичної та своєчасної корекційної роботи з розвитку писемного мовлення у них.

Об’єкт дослідження – писемне мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями

Предмет дослідження – корекція граматичної та синтаксичної сторін мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Завдання дослідження:

1. З’ясувати змістові основи проблеми розвитку мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.
2. Обґрунтувати та дати аналіз методики обстеження граматичної та синтаксичної сторін мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.
3. Визначити основні напрямки та зміст корекційної роботи з розвитку писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Методи дослідження: аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури, констатувальний та формувальний експерименти, кількісна та якісна обробка емпіричних даних.

Експериментальна база: Нетішинський центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю, Нетішенська загальноосвітня школа 1-3 ступенів № 1.

Теоретична значущість полягає у з’ясуванні змістових основ проблеми розвитку мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Практичне значення полягає в обґрунтуванні та аналізі методики обстеження граматичної та синтаксичної сторін мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями; визначенні основних напрямків та зміст

корекційної роботи з розвитку писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дипломної роботи магістра обговорювались на студентській науково-практичній конференції в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка.

Публікації: Робота висвітлена у статті «Корекція писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями».

Структура роботи: робота містить вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел.

ВИСНОВОК

Теоретико-експериментальне дослідження проблеми корекції писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями дало нам змогу зробити наступні висновки.

Мовлення – це функціонування мови, продукт мовленнєвої діяльності в процесі якої використовують одиниці, категорії, форми та норми мови; послідовність мовних знаків, що організовуються відповідно до потреб інформації, яка висловлюється; є однією з центральних, найважливіших психічних функцій, що має величезний вплив на формування всіх інших психічних процесів дитини і на її розвиток в цілому. З перших кроків становлення теорії і практики виховання і навчання дітей з типовим розвитком та з інтелектуальними порушеннями увага педагогів була спрямована на пошук шляхів, що сприяють поліпшенню в них відчуття, сприймання, особливо зорового і слухового, як першооснови розвитку пізнання і мовлення.

Для дітей з інтелектуальними порушеннями характерними є наступні закономірності, зокрема: системний недорозвиток, як єдність взаємопов'язаних компонентів (фонетико-фонематичної і лексико-граматичної будови); наявність порушень мовленнєвої діяльності на різних рівнях її функціонування; перевага порушень семантичного рівня мовних одиниць; складний характер симптоматики і патогенезу мовленнєвих порушень; варіативність у співвіднесенні порушень різних рівнів мовленнєвої функціональної системи; інтеріоризації мовленнєвих процесів; порушення швидкості обсягу та якості обробки мовленнєвої інформації; обсягу та якості обробки мовленнєвої інформації; зниження плануючої і когнітивної функції мовлення.

До певних типів у структурі мовленнєвого недоліку, які відрізняються характером і рівнем несформованості операцій розвитку мовленнєвих висловлювань відносять: мовленнєві порушення, механізми яких виступають

складовою частиною провідного недоліку (недорозвиток аналітико-синтетичної діяльності, змішування акустично близьких звуків; заміни артикуляційно близьких звуків); ускладнені мовленнєві порушення, що викликані первинним недоліком або обумовлені причинами, що супроводжують їх (недорозвиток аналітико-синтетичної діяльності мовно-слухової та мовно-рухової систем; патології в будові артикуляційного апарату, педагогічна занедбаність, неправильне виховання мовлення у сім'ї тощо); складний мовленнєвий недолік, в структурі якого спостерігається сполучення основного провідного порушення з іншими порушеннями (з дизартрією, ринолалією, алалією).

У структурі мовленнєвого недоліку підлітків з інтелектуальними порушеннями виділяють певні типи, які відрізняються характером і рівнем несформованості операцій розвитку мовленнєвих висловів, а саме: I тип – мовленнєві порушення, механізми яких виступають складовою частиною провідного дефекту; II тип – ускладнений мовленнєвий недолік, при якому мовленнєві вади, з одного боку – викликаються провідним недоліком, з іншого боку – обумовлені причинами, що супроводжують його; III тип – складний мовленнєвий недолік, в структурі якого спостерігається сполучення основного провідного порушення з іншим порушенням.

У підлітків з інтелектуальними порушеннями спостерігається: недорозвиток засвоєння значення слів, граматичних категорій та понять; неподільне сприймання смислової операції (бідність словника, неправильне використання слів, бідність синтаксичних конструкцій, пропуски слів у реченні, смисловий аграматизм); нерозуміння мовлення, нестійкі та нестабільні помилки у мовленні (заміна закінчень іменників та дієслів тощо); нерозуміння диференціації словотвірних префіксів та суфіксів; недостатня спрямованість уваги; невміння засвоювати і використовувати граматичні правила тощо.

На констатувальному етапі дослідження ми розробили та обґрунтували методику обстежування рівня сформованості граматичної та синтаксичної

сторін писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями та типовим розвитком, що передбачало використання наступних етапів роботи: обстеження граматичної сторони мовлення у підлітків; обстеження синтаксичної сторони мовлення у підлітків з типовим розвитком та інтелектуальними порушеннями. У процесі практичного дослідження ми розробили відповідні рівні сформованості граматичної та синтаксичної сторони писемного мовлення у підлітків з типовим розвитком та з інтелектуальними порушеннями.

Найбільшу кількість підлітків з інтелектуальними порушеннями (58 %) ми віднесли до середнього рівня сформованості писемного мовлення, зокрема вони замінюють між собою одні слова іншими за зразком «один – багато», не можуть іноді правильно утворити закінчення іменників відповідного роду у вказаному відмінку, з помилками вживають іменники у множині чи однині у складеному реченні, не завжди правильно утворюють їх закінчення; найчастіше розрізняють слова, які означають один предмет, а слова, які означають багато предметів найчастіше не систематизують і чітко не диференціюють, часто замінюють закінчення однини іменників і дієслів множиною і навпаки, закінчення не прямих відмінників називним відмінком; не завжди точно узгоджують іменники з прикметниками; з помилками списують текст з використанням відповідних граматичних завдань; самостійно не редагують подані речення при написанні імен по батькові та прізвищ; іноді дописує чи вгадує закінчення прикметників, не завжди узагальнюючи та усвідомлено пояснюючи свій вибір; необхідні виділені словосполучення безсистемно та хаотично вводять у речення; не можуть завжди правильно узгоджувати іменник з дієсловом, утворити зменшувально-пестливу форму іменника та прикметника, утворити прикметник від іменника, дієслово за допомогою префіксів, найчастіше потребує допомоги педагога. Для них характерний недорозвиток синтаксичної сторони мовлення, зокрема: вони не чітко складають розповідь на

задану тему, при цьому не можуть користуються усіма типами речень (простими чи складними; поширеними чи непоширеними; повними чи неповними); повільно, не зацікавлено і недостатньо правильно складають складносурядні багатоконпонентні речення за поданими сюжетними малюнками; будують речення, не завжди враховуючи сюжет малюнку, що розкриває певну причину дії людини і дає змогу з'ясувати її наслідок, саме це свідчить про недостатній рівень сформованості вміння у підлітків будувати складнопідрядні прості речення та багатоконпонентні речення з однорідною супідрядністю, не значний розвиток логічного мислення стосовно причинно-наслідкових подій; не уміння логічно розробляти складні синтаксичні конструкції з різними видами зв'язку (з сурядним і безсполучниковим, з безсполучниковим і підрядним).

Решту підлітків з інтелектуальними порушеннями (42 %) ми віднесли до середнього рівня сформованості писемного мовлення, зокрема у них спостерігається глибокий недорозвиток граматичної сторони писемного мовлення, а саме: вони завжди не усвідомлено замінює між собою одні слова іншими за зразком «один – багато», не можуть завжди правильно утворити закінчення іменників відповідного роду у вказаному відмінку, навіть за допомогою багаторазової диференційованої допомоги педагога, з значними помилками і завжди вживають іменники у множині чи однині у складеному реченні або взагалі їх не вміють вживати, завжди не правильно утворюють їх закінчення; найчастіше не розрізняють слова, які означають один предмет, а слова, які означають багато предметів взагалі не систематизують і не диференціюють, завжди замінюють закінчення однини іменників і дієслів множиною і навпаки, закінчення не прямих відмінників називним відмінком; завжди не узгоджують іменники з прикметниками; із значними помилками списують текст з використанням відповідних граматичних завдань, а іноді взагалі відмовляються виконувати завдання до кінця; самостійно не пишуть

точно, взагалі не редагують подані речення при написанні імен по батькові та прізвищ; завжди дописують помилки чи вгадують закінчення прикметників, завжди не узагальнюють та не усвідомлюють, не пояснюють свій вибір; необхідні виділені словосполучення безсистемно та хаотично іноді вводять у речення за відповідною допомогою педагога; взагалі не можуть правильно узгоджувати іменник з дієсловом, утворити зменшувально-пестливу форму іменника та прикметника, утворити прикметник від іменника, дієслово за допомогою префіксів, що потребує постійної допомоги педагога. Для них характерний всебічний недорозвиток синтаксичної сторони мовлення, зокрема: вони не складають розповідь на задану тему, при цьому взагалі не можуть користуватися усіма типами речень (простими чи складними; поширеними чи непоширеними; повними чи неповними); повільно, не зацікавлено і не правильно складають складносурядні багатокomпонентні речення за поданими сюжетними малюнками або взагалі це самотійно не виконують; будують речення або взагалі його не будують, не враховуючи сюжет малюнку, що розкриває певну причину дії людини і дає змогу з'ясувати її наслідок, саме це свідчить про не сформованість вміння у підлітків будувати складнопідрядні прості речення та багатокomпонентні речення з однорідною супідрядністю, значний недорозвиток логічного мислення стосовно причинно-наслідкових подій; повне не вміння логічно розробляти складні синтаксичні конструкції з різними видами зв'язку (з сурядним і безсполучниковим, з безсполучниковим і підрядним), що потребує постійної диференційованої допомоги дорослого.

Проведене обстеження засвідчує про якісно низький рівень граматичних та синтаксичних знань учнів спеціальної школи. Це вказує на обмеженість бідність словникового запасу учнів та невміння використовувати знання на практиці, тобто пасивний словник не переходить у активний. Однак при дієвій допомозі результати виконання завдань у цих же учнів можуть покращуватись. Ми переконались у тому, що мінімальні знання наявні у абсолютній більшості

школярів, а це дає підстави для проведення педагогічної корекційної роботи, в структуру якої включаються такі компоненти, як повторення, розширення, поглиблення, систематизація, закріплення та використання теоретичних знань на практиці.

У процесі корекції словозміни та словотвору у підлітків з інтелектуальними порушеннями ми звертали увагу, перш за все, на зміну іменника за числами, відмінкам, на вживання прийменників, узгодження іменника і дієслова, іменника і прикметника, зміна дієслова минулого часу за особами, числами і родами тощо. Порядок корекційної роботи визначався послідовністю появи форм слова в онтогенезі. Робота над засвоєнням форм слова проводилася з використанням ігрових прийомів, картинок, питань, відповідних диференційованих письмових завдань та вправ на розвиток писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями.

Формування кожної граматичної форми писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями здійснювалася за наступними етапами, а саме: визначення значення граматичної форми на матеріалі ряду словоформ у процесі опису та складання речень; виділення звукового позначення морфеми на основі порівняння ряду словоформ у процесі складання різних типів речень та письмових робіт; літерне позначення виділеної морфеми та опи її у реченнях; самостійне конструювання словоформи у творах (з використанням компютерних картинок, вихідної форми слова, різноманітних за структурою та складністю письмових вправ).

На формувальному етапі дослідження ми виділили наступні етапи корекційної роботи з розвитку писемного мовлення на уроках української мови у підлітків з інтелектуальними порушеннями: вживання слів підлітками з інтелектуальними порушеннями у правильній формі; робота підлітками з інтелектуальними порушеннями над реченням; розвиток у підлітків з інтелектуальними порушеннями навичок синтаксичного розбору речення;

розвиток у підлітків з інтелектуальними порушеннями навичок щодо поширення і граматичного оформлення речення; розвиток у підлітків з інтелектуальними порушеннями навичок відпрацьовування граматичних зв'язків: узгодження і керування у відповідних типах речень; написання підлітками з інтелектуальними порушеннями творів різних видів.

Практичне вивчення завдань та етапів корекційної роботи з розвитку писемного мовлення у підлітків з інтелектуальними порушеннями показало, що проведена корекційна робота виявила позитивний вплив на розвиток граматичних і синтаксичних знань та вмій підлітків спеціальної школи. З результатів обстеження, до і після корекційної роботи, видно динаміку розвитку граматичної і синтаксичної структури мовлення підлітків з інтелектуальними порушеннями, що свідчить про дієвість та правильність обраних етапів корекційної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амбрукайте И.А. К вопросу изучения и совершенствования орфографических знаний и навыков учащихся вспомогательных школ / И.А. Амбрукайте // Дефектология. – 1991. – №1. – С. 58 - 60.
2. Амбрукайте І.А. Основи дефектології для батьків анормальних дітей // І.А. Амбрукайте // Дефектологія. – 1981. – №5. – С. 43 - 44.
3. Ахутина Т.В. Порождение речи: Нейролингвистический анализ синтаксиса / Т.В. Ахутина. – М.: Наука, 1989. – 258 с.
4. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника / И.М. Бгажнокова. – М.: Просвещение, 1987. – 96 с.
5. Безруких М.Н. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму / М.Н. Безруких. — Тула: Арктоус, 1996. – 138 с.
6. Беккер К. Логопедия / К. Беккер, М. Совак. – М.: Педагогика, 1991. – 440 с.
7. Брунер Д. Онтогенез речевых актов / Д. Брунер // Психолінгвістика. – 1994. – № 12. – С. 97 - 99.
8. Бутон Ш. Развитие речи / Ш. Бутон // Психолінгвістика. – 1998. – С. 156 - 258.
9. Волкова Л.С. Изучение динамики речевых и психических нарушений / Л.С. Волкова. – М.: Педагогика, 1983. – 147 с.
10. Вопросы обучения и изучения анормальных детей / под ред. А.И. Дьячкова. – М.: Просвещение, 1983. – 281 с.
11. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства / Л.С. Выготский // Хрестоматія по патопсихології. – М.: Наука, 1981. – С. 317 - 321.

12. Выготский Л.С. Основные проблемы дефектологии / Л.С. Выготский // Собрание сочинений. – М.: Просвещение, 1983. – Т. 6. – С. 97 - 99.
13. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Педагогика, 1981. – 400 с.
14. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за редакцією В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – К.: «МП Леся», 2011. – 528 с.
15. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / Г.М. Дульнев / Под ред. Г.А. Власовой, В.Г. Петровой. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
16. Еременко И.Г. Познавательные возможности во вспомогательной школе / И.Г. Еременко. – К.: Радянська школа, 1972. – 130 с.
17. Иванова Т.И. Из опыта работы по развитию речи глубоко умственно отсталых детей / Т.И. Иванова // Дефектология. – 1980. – №4. – С. 51 - 55.
18. Каше Г.А. Исправление недостатков произношения, чтения и письма учащихся / Г.А. Каше, Н.А. Никашина. – М.: Педагогика, 1980. – 204 с.
19. Коломинский Н.Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы / Н.Л. Коломинский. – К.: Радянська школа, 1978. – 88 с.
20. Кравець Н.П. Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови. / Н.П. Кравець. – К.: А.С.К., 1999. – 128 с.
21. Лалаева Р.И. Нарушение устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1988. – 335 с.
22. Лалаева Р.И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников / Р.И. Лалаева // Дефектология. – 2003. – №3. – С. 29 - 34.
23. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей / В.В. Лебединский. – М.: Просвещение, 1985. – 300 с.

24. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1991. – 250 с.
25. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1989. – 181 с.
26. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие / В.А. Липа. – Донецк: Лебидь, 2002. – 327 с.
27. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции – 2-е изд., перераб. и дополн. / Липа В.А. – Славянск: Предприниматель Маторин Б.И., 2012. – 386 с.
28. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: ВЛАДОС, 2002. – 680 с.
29. Лубовский В.И. Психологические проблемы аномального развития детей / В.И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
30. Лурия А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка. / А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович. – М.: Акад. пед. наук, 1996. – 275 с.
31. Маркова А.К. Психология изучения языка как средства общения / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1994. – 239 с.
32. Методические рекомендации по развитию речи у учащихся младших классов вспомогательной школы / Под ред. Е.Ф. Собонович. – К.: РУМК, 1989. – 194 с.
33. Морозова Н.Т. Формирование познавательных интересов у аномальных детей / Н.Т. Морозова. – М.: Просвещение, 1999. – 131 с.
34. Основы специальной психологии / под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издат. центр: “Академия”, 2002. – 480 с.
35. Парамонова Л.Г. Нарушения речи у учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции // Обучение во вспомогательной школе / Л.Г. Парамонова. – М.: Просвещение, 1993. – 122 с.

36. Петрова В.Г. Психология умственно отсталого школьника / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.

37. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В.Г. Петрова. – М.: Просвещение, 1997. – 180 с.

38. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе / Под ред. Ж. И. Шиф. – М.: Педагогика, 1972. – 163 с.

39. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 720 с.

40. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособ. для студентов педагогических институтов по специальности «Дефектология» - 3-е издание, перераб. и дополн / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

41. Синьов В.Н. Коррекция развития познавательных процессов у учащихся вспомогательной школы // Коррекционная роль обучения во вспомогательной школе / Под. ред. Г.М.Дульнева. – М.: Педагогика, 1971. –С. 11 - 38.

42. Синьов В.М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії / В.М. Синьов. – К.: «МП Леся», 2010. – 779с.

43. Синьов В.М. Психологія розумово відсталого дитини: підручник / В.М. Синьов, М.П. Матвеева, О.П. Хохліна. – К.: Знання, 2008. – 359с.

44. Слобин Д. Когнитивные предпосылки развития грамматики / Д. Слобин. – М.: Наука, 1984. – 121 с.

45. Соботович Є.Ф. Засвоєння розумово відсталими дітьми граматичних категорій та абстрактного лексико-граматичного значення слова / Є.Ф. Соботович, В.А. Тищенко // Дефектологія. – 1998. – №4. – С. 2 - 5.

46. Соботович Е.Ф. Нарушение речевого развития у детей и пути их коррекции / Е.Ф. Соботович. – К.:ИСДО, 1995. – 147 с.

47. Соботович Е.Ф. Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы её формирования / Е.Ф. Соботович. – К.: Феникс, 1997. – 152 с.

48. Соботович Е.Ф. Фонетические ошибки в письме умственно отсталых школьников младших классов / Е.Ф. Соботович, Е.М. Гопиченко // Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л.С. Волковой, М.: ВЛАДОС, 1997. – Т.2. – 278 с.

49. Соловьев И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей / И.М. Соловьев. – М.: Просвещение, 1986. – 224 с.

50. Сорокин В.М. Специальная психология / В.М. Сорокин. – СПб.: Речь, 2004. – 216 с.

51. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / За ред. М.П.Матвєєвої, С.П. Миронової. - Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно видавничий відділ, 1999. – 158с. – С. 65 - 68.

52. Спеціальна психологія. Тексти. Частина II / за ред. М.П.Матвєєвої, С.П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2001. – 140 с.

53. Стадненко Н.М. Нариси з психології розумово відсталої дитини / Стадненко Н.М. – К.: Наука, 1987. – 113 с.

54. Улянова Т.К. Методика викладання української мови в допоміжній школі / Т.К. Улянова. – Київ, КДПІ, 1984. – 265 с.

55. Учащиеся вспомогательной школы: Клинико-психологическое изучение / Под. ред. М.С. Певзнер. – М.: Педагогика, 1989. – 232 с.

56. Уфимцева Л.П. Игровые задания по коррекции и развитию познавательных процессов у учащихся с нарушением интеллекта / Л.П. Уфимцева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2003. – № 6. – С. 39-54.

57. Хватцев М.Е. Недостатки речи у школьников / М.Е. Хватцев. – М.: Просвещение, 1988. – 197 с.

58. Худик В.А. Психология аномального развития личности в детском и подростково-юношеском возрасте / В.А. Худик. – К.: Здоровья, 1993. – 144 с.

59. Шахнарович А.М. Психолингвистические проблемы овладения общением в онтогенезе / А.М. Шахнарович. – М.: Наука, 1999. – 407 с.

60. Шиф Ж.И. Психологические вопросы во вспомогательной школе / Ж.И. Шиф. – М.: Педагогика, 1972. – 150 с.

61. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи в учащейся общеобразовательной школы / А.В. Ястребова. – М.: Просвещение, 1984. – 197 с.