

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 **«ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ
КОМПЕТЕНЦІЙ В УЧНІВ З ДИСЛЕКСІЄЮ»**

Виконала:
студентка KorL11-M19z групи
спеціальності 016 Спеціальна освіта.
Логопедія. Спеціальна психологія.
Григораш Тетяна Вікторівна

Керівник:
Михальський А.В.,
кандидат медичних наук, доцент

Рецензент:
Мілевська О.П.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри логопедії та спеціальних методик

Кам'янець-Подільський 2020 року

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПОРУШЕННЯ ЧИТАННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	8
1.1 Феноменологія читання та її психофізіологічні основи.....	8
1.2 Дислексія в контексті сучасних досліджень читання	24
Висновки до першого розділу.....	35
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ЧИТАЦЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ В УЧНІВ З ДИСЛЕКСІЄЮ 5-7 КЛАСІВ	39
2.1. Обґрунтування методики дослідження структурно-функціональних особливостей читацької діяльності в учнів з дислексією основної школи	39
2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження.....	45
Висновки до другого розділу.....	50
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ В УЧНІВ 5-7 КЛАСІВ З ДИСЛЕКСІЄЮ	52
3.1. Зміст логопедичної роботи з формування читацьких компетенцій в учнів з дислексією 5-7 класів.....	52
3.2. Організація логопедичної роботи з подолання дислексії в учнів 5-7 класів.....	62
Висновки до третього розділу.....	66
ВИСНОВОК	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	76

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасній освітній парадигмі особлива увага приділяється формуванню особистісних компетенцій дитини, найважливіше місце серед яких відводиться комунікативним компетенціям. Пріоритет комунікативних компетенцій проходить через весь освітній простір, спочатку через розвиток у особистості усного мовлення, а надалі й писемного.

Мова, як інтеграційна функція, відбиває когнітивні можливості дитини, що забезпечують пошук і передачу інформації та визначають можливості соціальної взаємодії між людьми. Читання в початковій школі виступає універсальним навчальним процесом, а в основній та старшій школі стає інструментом самонавчання, найважливішим джерелом особистісного розвитку, засобом пізнання світу і себе в цьому світі. Діяльнісний підхід до навчання (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн) надає можливість отримати уявлення про сформованість читання як сукупність дій, що виступають стержневою основою компетенцій особистості. Для вирішення завдання формування читацької діяльності провідними науковцями розробляються системи навчання читання, створюються навчально-методичні рекомендації щодо цього процесу (Г. Граник, Р. Левіна, В. Левицький, О. Мілевська, О. Ткач). У зв'язку з цим особливого значення набувають питання навчання читання дітей з порушеннями мовлення, що вимагають перегляду змісту логопедичної допомоги на всіх етапах шкільного навчання.

У науковій літературі описано особлива група специфічних порушень процесу читання – дислексія (Т. Алтухова, Г. Бабіна, Р. Левіна, М. Русецька, Л. Спірова, Г. Чіркїна, А. Ястребова). У структурі спеціальної освіти розроблено ефективну систему діагностики схильності до дислексії та корекційної допомоги дітям з порушеннями формування діяльності читання на дошкільному етапі (Г. Чіркїна, Т. Філічева тощо). Методика роботи з корекції порушення

читання включена в систему корекції писемного мовлення в початковій загальноосвітній та основній школі (Т. Алтухова, Л. Єфіменкова, Р. Лалаєва, Р. Левіна, Л. Спірова, А. Ястребова тощо).

Однак, логопедична допомога в загальноосвітній школі для учнів з дислексією в нашій країні обмежена рамками молодшого шкільного віку. Разом з тим, дослідженнями ряду авторів (Г. Бабина, О. Грибова, М. Русецька тощо) доведено, що після закінчення початкової школи в частини учнів з дислексією порушення писемного мовлення виявляється не достатньо скомпенсованим, що проявляється у виявленні порушень технічної та змістової сторін читання, а це перешкоджає повноцінному використанню читання для навчання, самонавчання та особистісного саморозвитку. Таким чином, можна констатувати, що для учнів з дислексією зберігається потреба в корекційно-педагогічній допомозі й після закінчення початкової школи, на етапі навчання в 5-11 класах загальноосвітньої школи. При цьому, традиційний підхід до надання допомоги дітям з порушеннями читання, сформований у вітчизняній логопедії, виявляється недостатньо ефективним, оскільки не дозволяє врахувати особливості генезису діяльності читання учнів основної школи.

В даний час у науковій літературі склався напрямок, в рамках якого порушення мовлення розглядаються з позиції компетентнісного підходу (О. Мілевська, Г. Чіркїна, М. Русецька, С. Щербак). Розглядаючи мовленнєві функції як компетенції, тобто як інтегративну здатність цілеспрямовано застосовувати отримані знання та уміння адекватно поставленому завданню, авторами виділяються лінгвістичний, когнітивний і комунікативний компоненти розвитку, що визначають повноцінну мовленнєву діяльність. Основою положим для нашого дослідження став підхід, запропонований М. Русецькою, в якому читання оцінюється через вивчення сформованості специфічних компетенцій, кожна з яких формується на певному етапі становлення читання, пов'язана з лінгвістичними, когнітивними та комунікативними компонентами мовленнєвого

розвитку. Компетентнісний підхід дозволяє комплексно оцінити розвиток мовлення учнів і прогнозувати можливості академічної успішності та соціальної адаптації.

Структура порушення діяльності читання учнів основної загальноосвітньої школи вивчена недостатньо, науково-методичні основи змісту логопедичної роботи з корекції дислексії учнів основної школи ще мало розроблені. Для теорії та практики логопедії є актуальною проблема вивчення структури діяльності читання учнів з дислексією основної школи, виявлення ролі лінгвістичного, когнітивного та комунікативного компонентів у формування їх читацьких компетенцій, визначення змісту логопедичної роботи.

Актуальність і недостатня розробленість вище зазначених питань зумовили вибір теми дипломної роботи магістра **«Логопедична робота з формування читацьких компетенцій в учнів з дислексією»**.

Мета дослідження полягає у визначенні теоретичних та методичних основ змісту логопедичної роботи з формування читацьких компетенцій в учнів з дислексією 5-7 класів, на основі виявлення структурно-функціональних особливостей читання цієї категорії дітей.

Об'єкт дослідження: процес становлення читання як діяльності в учнів з дислексією 5-7 класів.

Предмет дослідження: зміст логопедичної роботи з формування читацьких компетенцій в учнів з дислексією 5-7 класів.

Гіпотеза дослідження: порушення читання в учнів з дислексією основної школи обмежують можливості їх навчання та саморозвитку. Зміст логопедичної роботи з корекції дислексії в учнів основної школи, на відміну від змісту корекційної роботи в початковій школі, визначається переважним формуванням технічної сторони читання, а саме тому має ґрунтуватися на послідовному формуванні ієрархії читацьких компетенцій, що включають розвиток лінгвістичних, когнітивних і комунікативних умінь.

Для реалізації поставленої мети було окреслено наступні **завдання дослідження:**

1. З'ясувати теоретичні основи аналізу порушень читання в учнів основної школи та зміст логопедичної роботи з розвитку діяльності читання в школярів з дислексією.

2. Обґрунтувати методику дослідження та дати аналіз структурно-функціональних особливостей читацької діяльності в учнів з дислексією основної школи.

3. Розробити зміст логопедичної роботи з формування читацьких компетенцій в учнів з дислексією основної школи.

Методи дослідження: теоретичний аналіз психолого-педагогічної та логопедичної літератури з проблеми дослідження; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду; емпіричні (бесіда, анкетування, письмові завдання, спостереження); педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний); кількісний та якісний аналіз отриманих даних з використанням елементів математичної статистики.

Експериментальна база дослідження. Кам'янець-Подільський багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр, загальноосвітні школи I-III ступенів № 6, 7, 10 міста Кам'янець-Подільський Хмельницької області.

Теоретична значущість полягає в з'ясуванні теоретичних основ аналізу порушень читання в учнів основної школи; виявленні методичних розробок щодо змісту логопедичної роботи з розвитку діяльності читання в школярів з дислексією.

Практичне значення полягає в обґрунтуванні методики дослідження та аналізі структурно-функціональних особливостей читацької діяльності в учнів з дислексією основної школи; розробці змісту логопедичної роботи з формування читацьких компетенцій та подолання дислексії в учнів основної школи.

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 «Особливості формування читацьких компетенцій в учнів з дислексією».

Структура роботи: робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури.

ВИСНОВОК

Теоретико-експериментальне вивчення проблеми логопедичної роботи з формування читацьких компетенцій в учнів з дислексією дало нам змогу зробити наступні висновки.

Для успішного оволодіння процесом читання необхідна сформованість фонетико-фонематичної сторони мовлення, зорового аналізу та синтезу, просторових уявлень, зорового гнозису, морфологічних, лексичних та граматичних узагальнень, когнітивних механізмів.

Специфіка тексту як знакової системи, передбачає можливість фіксування та зберігання інформації протягом тривалого часу. Розглядаючи читання як знакову діяльність, слід зазначити, що це раціональний спосіб зберігання передачі знань і цінностей, вироблених людством. Різні типи текстів вимагають різні способи та стратегії читання.

Читацька діяльність розглядається в цілому як складний вид соціальної знакової діяльності, в результаті якої відбувається процес багаторазового переусвідомлення тексту. Таким чином, важливе значення отримує вміння працювати з текстом в контексті знакової реальності.

У школі, при переході дитини з класу в клас, значення читання для самоосвіти зростає. При цьому читання має стати складною культурною діяльністю, а не моторним навиком. Читання стає засобом і інструментом пізнання, коли дитина приходить до внутрішнього розуміння цього процесу, коли читання стає не навчанням, а організованим розвитком дитини. В основній школі читання стає основним джерелом отримання нової інформації, адже саме за допомогою читання відбувається вивчення шкільних дисциплін.

Читання є складною функціональною системою, яка може по-різному порушуватися при випаданні окремих компонентів. Порушення у формуванні

зазначених функцій може привести до специфічного порушення читання (дислексії).

Дислексія розуміється як порушення читання, що виявляється на початкових етапах і характеризується труднощами становлення способу читання, темпу читання, специфічними помилками, недостатнім розумінням прочитаних слів. Дислексія – це частковий розлад процесу оволодіння читанням, що виявляється в численних повторюваних помилках стійкого характеру, обумовлений несформованістю психічних функцій, що беруть участь в процесі оволодіння читанням.

У вітчизняній логопедії склалося розуміння дислексії в рамках психолого-педагогічної та клініко-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень, які доповнюють один одного. З клініко-педагогічної точки зору дислексія являє собою особливу форму психічного дизонтогенезу, виділені різні її форми, обумовлені несформованістю специфічних церебральних процесів, серед яких крім порушень усного мовлення в школярів, описані особливості переробки зорової інформації, порушення уваги, пам'яті та формування просторових уявлень. Клініко-педагогічний підхід розширив можливості вивчення проблеми дислексії на основі даних суміжних наук – психолінгвістики, нейропсихології, психофізіології, патопсихології.

Порушення правильності читання в учнів з дислексією проявляється у великій кількості помилок, зокрема: вставка додаткового звуку при читанні; пропуск букв; повторення, додавання і пропуск складів; заміна одного слова іншим; помилки зорового сприйняття; помилки розуміння; мовно-рухові помилки; недиференційовані помилки; при злитті букв у склади і слова; змішання і пропуски букв при читанні; не впізнавання окремих літер; втрати рядків і слів на рядках при читанні; заміна і змішання звуків при читанні; порушення злиття звуків в склади і слова; спотворення складо-звукової структури слова; аграматизми; порушення розуміння прочитаного.

У результаті аналізу психолінгвістичної літератури під читацькою компетенцією ми розуміємо інтегративну здатність особистості свідомо та цілеспрямовано застосовувати отримані при читанні знання та вміння для навчання і самонавчання, розвитку та саморозвитку. Реалізація компетентнісного підходу носить діяльнісний характер і спрямована на досягнення певних результатів в особистому, професійному та громадському житті.

Порушення читання розглядаємо шляхом вивчення сформованості ієрархії читацьких компетенцій. За даним методологічним підходом виділені репродуктивна, інформаційно-пізнавальна та комунікативна компетенції читання. Предикторами оволодіння репродуктивної компетенції читання вважаються сформованість базових засобів читання і зорових функцій. Індикатором автоматизації цих навичок є його правильність, спосіб читання та розуміння прочитаного. Інформаційно-пізнавальна компетенція читання забезпечується більш глибоким, ніж на рівні репродуктивної компетенції, розумінням слів, словосполучень - метафор, фразеологізмів, каламбурів, наочних образів (мовленнєвий компонент); сформованістю категорій логічного мислення – понять, суджень, умовиводів (інтелектуально-мовленнєвий компонент). Про їх повноцінне функціонування свідчить можливість дитини знаходити й оцінювати інформацію, що міститься в письмовому тексті. Рефлексивна компетенція читання передбачає сформованість навичок спілкування за допомогою писемно-мовленнєвої комунікації, вміння визначати авторський задум, комунікативну інтенцію автора, виділяти ключові слова, міркувати над змістом тексту (комунікативний компонент).

На констатувальному етапі дослідження, в рамках сформульованої мети, були поставлені наступні завдання: вивчення сформованості читацьких компетенцій учнів з дислексією основної школи; визначення структурно-функціональних особливостей читання учнів з дислексією основної школи. На

першому етапі констатувального дослідження були використані наступні методики: 1 методика – читання та аналіз інформаційно-пізнавального та художнього тексту; 2 методика – визначення сенсу приказок і фразеологізмів; 3 методика – аналіз рівня сформованості читацьких компетенцій учнів. На другому етапі констатувального дослідження було виявлення особливостей лінгвістичного, когнітивного та комунікативного розвитку учнів з дислексією.

Найбільш часто ми спостерігали поєднане порушення технічних і смислових характеристик читання в учнів з дислексією. Аналіз частоти порушення технічних і смислових характеристик читання учнів з дислексією та з типовим розвитком показав, що в перших усі показники читання знаходяться на низькому рівні, зокрема: порушення параметру читання в учнів з дислексією спостерігався у 9 осіб (90%), порушення швидкості читання вголос у 10 осіб (100%), порушення швидкості читання мовчки у 8 осіб (80%), порушення правильності читання у 10 осіб (100%), порушення усвідомленого читання у 10 осіб (100%). Зазначимо на тому, що в учнів з типовим розвитком таких порушень не виявлено. Лише порушення читання вголос спостерігалось у 10% осіб. Основною помилкою у школярів цього віку було читання з вгадування тексту (помилки в закінченнях слів, заміни слів на основі оптичної або смислової подібності).

У частини учнів з дислексією ми спостерігали не сформований структурно-семантичний аналіз тексту. Найбільша складність у цих учнів виникала при визначенні головної думки частини, що було необхідно для складання плану тексту. У всіх цих учнів спостерігалось порушення технічних і смислових характеристик читання.

Аналіз результатів дослідження інформаційно-пізнавальної читацької компетенції показали її несформованість, зокрема у 50% учнів 5 класу, у 30% учнів 6 класу та у 20% семикласників; рефлексивної читацької компетенції показав, що у 50% учнів 5 класу, 30% учнів 6 класу та 20% учнів 7 класу даний

вид аналізу не сформований.

Отже, можна припустити, що в учнів даного віку рефлексивна читацька компетенція знаходиться в стадії формування, а її недостатня сформованість не може розглядатися як діагностичний критерій дислексії. До числа діагностично значущих показників дислексії в 5-7 класах можна віднести несформованість репродуктивної й інформаційно-пізнавальної читацьких компетенцій.

Логопедична робота з формування читацьких компетенцій в учнів з дислексією основної школи включає: мету корекційного навчання; завдання навчання, поставлені відповідно до мети; принципи навчання, як нормативні вимоги до організації навчального процесу; параметри відбору й адаптації текстів для логопедичної роботи з учнями з дислексією; зміст корекційно-розвивальної програми з описом основних напрямків корекційної роботи з формування репродуктивної, інформаційно-пізнавальної та рефлексивної читацьких компетенцій; загальна структура заняття; опис методів, прийомів і засобів навчання, включаючи прийоми підвищення ступеня самостійності учнів; форми організації навчальної роботи, де зокрема, описано взаємодію з учителями літератури і батьками учнів.

Мета експериментального навчання полягала в послідовному формуванні читацьких компетенцій через лінгвістичний, когнітивний і комунікативний розвиток. Відповідно до мети навчання визначені завдання курсу: розвиток інтересу до читацької діяльності; формування репродуктивної та інформаційно-пізнавальної читацьких компетенцій; створення основи для розвитку рефлексивної читацької компетенції; навчання спілкуванню в комунікативно-мовленнєвих ситуаціях.

При проведенні експериментальної корекційно-розвивальної програми для учнів з дислексією основної загальноосвітньої школи відповідно до класифікації за джерелом отримання знань ми використовували словесні, наочні та практичні методи. Визначаючи методи і прийоми корекційної роботи, ми враховували

взаємозв'язок формування ієрархії читацьких компетенцій з лінгвістичним, когнітивним і комунікативним розвитком учнів. Формування ієрархії читацьких компетенцій в учнів з дислексією визначається взаємозв'язком між рівнем сформованості, якістю читацької діяльності і недостатністю лінгвістичного розвитку, вироблених компонентів когнітивного та комунікативного розвитку в патогенезі дислексії в учнів основної школи. На рівні репродуктивної компетенції читання, де формувалися базові засоби читання, домінуюче значення належить лінгвістичним компонентам мовленнєвого розвитку. На рівні інформаційно-пізнавальної компетенції читання, де відбувалися вилучення інформації з тексту та необхідна сформованість категорій логічного мислення – понять, суджень, умовиводів – домінуюче значення належало когнітивному компоненту мовленнєвого розвитку.

На рівні рефлексивної компетенції читання, де передбачалася сформованість навичок спілкування за допомогою писемно-мовленнєвої комунікації, домінуюче значення належало комунікативним компонентам мовленнєвого розвитку. Ґрунтуючись на цьому, до кожного тексту був спеціально розроблений набір завдань, спрямований на послідовне формування ієрархії читацьких компетенцій.

Корекційно-розвивальна робота складається з трьох за складністю етапів. На першому етапі основною умовою виконання завдань з розвитку слухових функцій та операцій (загальних слухових функцій та фонематичних процесів) є їх виконання без опори на власне вимовляння дитини. Для завдань з розвитку зорових функцій та операцій, як найскладніших для цього рівня, має використовуватись матеріал букв та їхніх елементів. На другому етапі робота повинна була спрямована на розвиток: слухових функцій та операцій; фонематичних процесів з опорою на еталонну вимову педагога; ієрархічно вищого рівня зорових функцій та операцій на матеріалі елементів слів (складів) та окремих словах із залученням читання вголос. На третьому етапі проводилася робота, спрямована на вдосконалення: слухових функцій та операцій;

фонематичних процесів; зорових функцій та операцій на матеріалі словосполучень, речень та уривків з тексту.

В контексті нашого дослідження корекційно-розвивальна програма складалася з декількох етапів. Для забезпечення діяльності кожного етапу роботи був підготовлений діагностичний і методичний інструментарій, що дозволяло вивчити мовленнєве порушення, проводити навчання в рамках диференційованого підходу, оцінювати досягнення учнів, контролювати й аналізувати результати корекційно-педагогічної діяльності на всіх етапах навчання. Заняття проводилися з опорою на основні напрямки корекційної роботи з формування репродуктивної, інформаційно-пізнавальної та рефлексивної читацьких компетенцій. Підвищенню ефективності корекційно-логопедичної роботи сприяла організація взаємодії з учителями літератури та батьками учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алтухова Т.А. Состояние профессиональной компетентности учителей-логопедов общеобразовательных школ в предупреждении и коррекции нарушений письма и чтения. *Дефектология*. 2007. № 2. С. 41-49.
2. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие / под общ. ред. О. Б. Иншаковой. М. : МСПИ, 2001. С. 7-20.
3. Бабина Г.В. Системный подход в формировании грамматического строя речи у учащихся школы для детей с тяжелыми нарушениями речи. М. : МГПИ, 1995. 170с.
4. Бабина Г.В. Исследование возможностей концептуального анализа текста у детей с нарушениями речи. *Вариативные стратегии сопровождения учащихся с нарушениями письма и чтения: материалы IV международной конференции Рос. ассоциации дислексии*. М. : МГПУ, УРАО ИКП. 2009. С. 11-15.
5. Білоус М. Робота з учнями, які мають відхилення у мовленнєвому розвитку : засіб подолання порушень усного і писемного мовлення. *Дефектология*. 2008. № 7. С. 51-55.
6. Белякова Л.И. К проблеме изучения дисграфии и дислексии. М. : Педагогика, 1997. 167 с.
7. Блінова Г.Й., Т.В. Пічугіна. Дидактичний матеріал для подолання вад читання та письма у дітей. К. : Благовіст, 2004. 300 с.
8. Богатырева И.Р. Исторический аспект изучения нарушений письма и чтения за рубежом. Нарушение письма и чтения: теоретический и экспериментальный анализ. М. : НИИ Школьных технологий, 2008. 140с.
9. Бугайова І. Запобігання дисграфії та дислексії у дітей. *Дефектолог*. 2010. № 2. С. 10-14.

10. Борисова С.В. Формирование стратегий смыслового чтения текстовой информации у младших школьников : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2012. 23 с.
11. Брыгина А.В. Лингвистические принципы адаптирования художественного текста : автореф. дис.. канд. филол. наук : 10.02.01. М., 2004. 22 с.
12. Ван Дейк Т.А. Стратегии понимания связного текста. *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып 23. М. : Прогресс, 1998. С.153-211.
13. Выготский Л.С. Предистория письменной речи. М. : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. 204 с
14. Гаврилова Н.С. Методика формування та стимуляції вимови фонем. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць* / за ред. О.В. Гаврилова, В.М. Синьова. К-П : ПП Медобори-2006, 2019. Вип.13. С. 18-37.
15. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М. : Педагогика, 1981. 156 с.
16. Городилова В.И. Чтение и письмо. М. : Просвещение, 1995. 133 с.
17. Граник Г.Г. Проблемы чтения и понимания в исследованиях лаборатории психологического института РАО. *Материалы 16 научно-практической конференции по психологии, философии и педагогике чтения : чтение и познание*. М., 2012. С. 18-22.
18. Грибова О.Е. К проблеме изучения стратегий понимания содержания текста: когнитивное и коммуникативное развитие школьников с дислексией: интегративный подход. М. : Национальный книжный центр, 2011. С. 99 -106.
19. Довідник учителя-логопеда / авт.-упор. С.М. Лупінович. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 122 с.
20. Егоров Т.Г. Психофизиология овладения навыком чтения и письма.

М. : Просвещение, 1983. 141 с.

21. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. М. : Просвещение, 1982. 85 с.

22. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М. : Просвещение, 1991. 224 с.

23. Каше Г.А. Исправление недостатков произношения, чтения и письма учащихся. М. : Педагогика, 1980. 204 с.

24. Каше Г.А. Предупреждение нарушений чтения и письма у детей с недостатками произношения. М. : Просвещение, 1986. 68 с.

25. Колповская И.К. Влияние недоразвития речи на усвоение письма. М. : Просвещение, 1999. 122 с.

26. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. М. : ИД «МиМ», 1997. 286 с.

27. Куровець Т. Особливості корекційної роботи при дизартрії. : метод. реком. *Дефектолог*. 2008. № 6. С. 18-23.

28. Лазарева І.А. Особливості прояву оптичної дисграфії у молодших школярів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету*: Серія соціально-педагогічна. Випуск VII / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2007. С. 43-46.

29. Лалаева Р.И. Нарушение письменной речи. М. : Просвещение, 1989. 164 с

30. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учебное пособие. М. Просвещение, 1998. 224 с.

31. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей (Алексия и аграфия). М. : Просвещение, 1990. 158 с.

32. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М. : Просвещение, 1986. 245 с.

33. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение,

1989. 181 с.

34. Логопедія : підручник, друге видання, перероблене та доповнене / за ред. М.К. Шеремет. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 672 с.

35. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М. ВЛАДОС, 2002. 680с.

36. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М. : Академический проспект, 2000.504 с.

37. Ляпидевский С.С. Расстройства речи у детей и подростков. М. : Просвещение, 1989. 174 с.

38. Малярчук А.Я. Обстеження мовлення дітей: дидактичний матеріал К. : Літера ЛТД, 2002. 104 с.

39. Мілевська О.П. Логогімнастика: навчально-методичний посібник. К-П. : ПП «Медобори - 2006», 2019.52с.

40. Мілевська О.П. До питання етіології труднощів навчання читання учнів когнітивними порушеннями. *Концептуальні шляхи реформування та розвитку педагогічних наук*. Херсон: «Молодий вчений», 2019.С.55-60.

41. Насонова В. И. Анализ психофизиологических механизмов затруднений в овладении чтением и письмом у детей с задержкой психического развития: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. М., 1989.185 с.

42. Парамонова Л.Г. Упражнения для развития письма. СПб. : Дельта, 1999. 145с.

43. Подолання логопедичних проблем молодших школярів / упоряд.: Т. Бишова, О. Кондратюк .К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2006.86 с.

44. Поваляева М.А. Справочник логопеда. М. : Феникс, 2006. 445 с.

45. Поплавська Н., Кримська О. Виявлення та подолання дизартрії та дислексії у дітей: метод. реком. *Дефектолог*. 2009. № 5. С. 31-35

46. Ремажевська Г.Й. Як виявити у дитини схильність до порушень писемного мовлення / за ред. Г.Й. Ремажевська, Т.В. Пічугіна, Л.А. Маруніч.

Львів : Світ, 2005. 194 с.

47. Рубинштейн С. Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 720 с.

48. Савченко М.А. Методика виправлення вад мови у дітей. К.: Радянська школа, 1983. 168 с.

49. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М. : Просвещение, 1995. 256 с

50. Сєдих И.О. Вчимося писати і говорити правильно. Поради логопеда. К. : «Основа», 2007. 164 с.

51. Соботович Е.Ф. Порухення мовленнєвого розвитку в дітей та шляхи їх корекції: навчально-методичний посібник. К. : ІСДО. 1995. 275 с.

52. Спирина Л.Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушений письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ. *Дефектология*. 1988. №5. С. 15-17.

53. Спирина Л. Ф. Недостатки чтения у детей и пути их преодоления. Недостатки речи у учащихся младших классов массовой школы. М. : Просвещение, 1985. 167с.

54. Тарасун В.В. Логодидактика: навчальний посібник для вищ. навч.зак. К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова, 2004. 348 с.

55. Ткач О.М. Логопедія: формування семантичних полів слів у дітей з системними порушеннями мовлення. Монографія. Кам'янець-Подільський. : ПП «Аксиома», 2019. 356с.

56. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / под ред. С.С. Ляпидевского. М. : Просвещение, 1989. 265 с.

57. Трошин О.В. Логопсихология : учебное пособие. М. : ТЦ Сфера, 2005. 395 с.

58. Филичева Т.Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / под ред. Т.Б. Филичева,

Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. М. : Просвещение, 1989.223 с.

59. Хватцев М.Е. Логопедия. М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2009. 272 с.

60. Цейтлин С.Н. Лингвистика детской речи. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 240 с.

61. Храковская М. Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушениях динамического праксиса. *Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств*. СПб. : Изд- во Санкт-Петербур. ун-та, 2001. С. 230 – 239.

62. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: книга для учителя логопеда. М. : Педагогика, 1984. 267 с.