УДК 371.-056.264:376.1-056.34

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Оксана Боряк, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми, Україна,
oksana_boriak@ukr.net

Анотація. Під час дослідження було проаналізовано складний комплекс анатомо-фізіологічних, психологічних та соціальних чинників, які обумовлюють якісну своєрідність процесу мовленнєвого розвитку, велику поширеність та стійкість порушень мовлення у дітей із інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. Визначено пріоритетні напрями розв'язування проблеми формування та корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей.

Ключові слова: мовленнєва діяльність; порушення мовлення; інтелектуальні порушення; розумова відсталість; функціональна система формування та корекції.

Оксана Боряк, Сумской государственной педагогический университет имени А.С. Макаренко, г. Сумы, Украина, oksana_boriak@ukr.net

Теоретико-методологические основы функциональной системы формирования и коррекции речевой деятельности младших школьников с интеллектуальными нарушениями

В ходе исследования был проанализирован сложный комплекс анатомо-физиологических, психологических и социальных факторов, обуславливающих качественное своеобразие процесса речевого развития, большую распространенность и устойчивость нарушений речи у детей с интеллектуальными нарушениями младшего школьного возраста. Определены приоритетные направления решения проблемы формирования и коррекции речевой деятельности выбранной категории детей.

Ключевые слова: речевая деятельность; нарушение речи; интеллектуальные нарушения; умственная отсталость; функциональная система формирования и коррекции.

Oksana Boryak, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Sumy, Ukraine.
Theoretical and methodological bases of the functional system of the formation and correction of the speech activity of younger schoolchildren with intellectual disorders

The purpose of this article is to investigate, identify and determine the causation of speech development disorders in mentally retarded children

Analysis, classification, comparison and synthesis of scientific data in the field of medicine, logopedics, correctional psycho-pedagogy, general and special psychology, psycholinguistics and neuropsychology for the investigated problem were used in this article in order to determine the condition of its elaboration and perspective directions of its solution; clinical analysis (retrospective study of medical history and anamnesis), psycho-pedagogical analysis (cards processing of logopedic, psychological and pedagogical research, pedagogical documentation and memory cards) with a view to identify causal determinacy of speech disorders in mentally retarded children of primary school age.

On the basis of the literary sources analysis it is possible to define a complex set of anatomy-physiological, psychological and social factors that determine the qualitative features of the process of speech development, the high prevalence and resistance of speech disorders in mentally retarded children. The complexity of the problem is caused by the fact that these groups of factors have characteristics both leading and interdependent ones.

In our opinion, it is expedient to associate explanation of causal determinacy of speech development disorders in mentally retarded children with specification of related neurological symptoms in mental retardation at mild and moderate levels which, to our minds: firstly, affects the level of speech development in children in this nosology; secondly, it can directly affect the effectiveness of logocorrectional work; thirdly, it should be properly taken into account in the development of differentiated methods of forming and correction of speech activity in mentally retarded children.

Further research perspective we see in the determination of levels and specifics of speech development disorders in mentally retarded children of primary school age on all components of speech system.

Keywords: speech activity; mentally retarded children; junior school age; systemic speech disorders; differential diagnostics; formation and correction of speech activity.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань корекційно-розвивальної (логопедичної) роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями (ДІП) є всебічний розвиток у них пізнавальної діяльності в тісному зв'язку з розвитком усного мовлення, оскільки типова для цих дітей тотальна затримка мовленнєвого розвитку та патологічний стан усіх його сторін обмежують спілкування дітей з оточуючими, значно затримують появу пізнавального інтересу, позбавляють можливості набувати відомості, опосередковані словом. Порушення вимови, зазвичай, пов'язані з важкою органічною патологією головного мозку та важко корегуються, тому основна увага в роботі з формування мовлення має приділятися розвитку мовленнєвої комунікації.

Сьогодні доведеним є той факт, що дітям як з легким так і помірним ступенем розумової відсталості притаманні тяжкі системні порушення мовлення, які охоплюють усі компоненти мовленнєвої функціональної системи внаслідок раннього органічного враження головного мозку. Стійкі порушення пізнавальної діяльності

дітей, зумовлені органічними враженнями головного мозку, негативно впливають на розвиток мовлення у дошкільному і шкільному віці. Зокрема, недорозвинення мовлення, властиве ДІП, негативно позначається на пізнаванні навколишньої дійсності, засвоєнні знань, необхідних для життя і практичної діяльності.

На час вступу до школи, без спеціальної роботи в дошкільному віці, у ДІП не формується належна мовленнєва готовність до навчання грамоти, до вивчення мови взагалі.

Порушення мовлення у ДІП різноманітні і залежать від ступеня розумової відсталості, від наявності тяжкої локальної патології рухомовленнєвої та слухомовленнєвої систем, від ряду типологічних особливостей цих дітей [1; 2].

Аналіз сучасного стану спеціальної освіти в Україні (логопедії, психокорекційної педагогіки), вивчення передового практичного досвіду, опрацювання спеціальної педагогічної, науково-методичної логопедичної літератури щодо порушень мовлення, формування та корекції мовленнєвої діяльності в дітей із розумовою відсталістю різного ступеня тяжкості дає змогу виокремити такі актуальні питання з цієї проблеми:

- сьогодні відсутність диференціації дітей із легким та помірним ступенем розумової відсталості за якісно різними типами порушень мовленнєвого розвитку;
- залишаються невизначеними рівні, критерії порушень мовлення цієї категорії дітей;
- досі недостатнім є програмово-методичне забезпечення корекційно-розвивального процесу в закладах як спеціальної так і інклюзивної освіти, в навчальний простір яких поступово включаються діти з легким ступенем розумової відсталості;
- до сьогодні в логопедичній літературі не визначений повною мірою зміст системи роботи щодо формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших учнів із легким та помірним ступенем розумової відсталості в контексті впливів на всі її рівні та компоненти з урахуванням взаємозв'язків із розвитком аналітико-синтетичної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. У процесі вивчення стану та виявлення особливостей мовленнєвої діяльності ДІП молодшого шкільного віку (учнів підготовчих – четвертих класів) було обґрунтовано показники рівнів розвитку підсистем ФСММ, мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей.

Зазначені у дослідженні оцінні критерії ми використовували для якісного та кількісного оцінювання одержаних результатів на експериментальному етапі дослідження. Було визначено чотири рівні розвитку, за системою оцінювання, відповідно певної кількості балів: *достатній* (від 3-х до 4-х балів), *середній* (від 2-х до 3-х балів), *низький* (від 1 до 2-х балів) та *дуже низький* (початковий) (від 0 до 1 бала).

Під час дослідження було визначено якісні характеристики чотирьох рівнів розвитку підсистем ФСММ, які було покладено в основу визначення рівнів розвитку мовленнєвої діяльності ДІП молодшого шкільного віку.

Відповідно до структури констатувального етапу дослідження У результаті комплексного аналізу особливостей мовленнєвої діяльності ДІП систематизова-

но характерні ознаки порушень та зведено їх у відповідні симптомокомплекси, покладені в якісні характеристики типології системного недорозвитку мовлення.

У процесі дослідження підтверджено обумовленість виникнення патології усього мовленнєвого розвитку ДІП наявністю інтелектуальних порушень у період інтенсивного розвитку мовленнєвої функції, що призводить до:

- а) порушення загально-типового темпу мовленнєвого онтогенезу; б) ускладнення процесу породження мовлення;
- в) порушення сприймання та розуміння мовлення зумовлених інтелектуальними порушеннями;
- г) загальної інактивності і скутості мовлення.

Результати констатувального експерименту виявили суттєві порушення розвитку базових показників забезпечення підсистем ФСММ.

За результатами логопедичного вивчення особливостей мовленнєвої діяльності ДІП молодшого шкільного віку було виявлено 87,5 % дітей із різними проявами порушень. Навіть за відсутності порушень звуковимови мовлення молодшим учням із інтелектуальними порушеннями притаманні труднощі фонематичної уваги, фонематичного сприймання, фонематичної уяви, фонематичного контролю.

У ґрунтовних дослідженнях Є. Соботович зазначається, що визначення особливостей порушень мовлення у дітей із порушеннями психофізичного розвитку (зокрема і з інтелектуальними порушеннями) потребує кваліфікованої класифікації порушень з урахуванням психологічних механізмів, оперуючи вченням про структуру мовленнєвої діяльності та психолінгвістичний аналіз її формування в процесі нормального онтогенезу [5].

Результати виявлення особливостей розвитку фонематичних процесів дають підстави стверджувати, що дітям притаманні вторинні парціальні порушення фонематичного сприймання, зумовлені порушенням процесу фонематичного аналізу і синтезу в основу яких покладені психічні процеси, тому рівень їх розвитку не відповідає показникам норми.

Було виявлено рівні розвитку лексико-граматичної сторони, зв'язного усного та писемного мовлення. Спираючись на отримані результати вперше було запропоновано типологію варіантів мовленнєвого розвитку ДІП: *умовно-збережений*, який відповідав достатньому рівню розвитку показників мовленнєвої діяльності, дизонтогенетичний: *дисгармонійно/парціальний* (середній і низький рівні) і *тотально-ушкоджений* (дуже низький рівень).

Мета статті – визначити та обґрунтувати теоретико-методологічні засади експериментальної системи формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших учнів із інтелектуальними порушеннями (легким та помірним ступенем розумової відсталості).

Методи дослідження. У ході проведеного дослідження, під час написання статті, були використані теоретичні методи: аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення наукових даних у галузі медицини, логопедії, психокорекційної педагогіки, спеціальної психології, психолінгвістики та нейропсихології на досліджувану проблему з метою визначення стану її розробленості та перспективних напрямів вирішення; емпіричні: клінічний аналіз (ретроспек-

тивне вивчення історій хвороб та анамнестичних даних), психолого-педагогічний аналіз (опрацювання карток логопедичного та психолого-педагогічного обстеження, карток розвитку) з метою виявлення причинної обумовленості порушень мовлення у дітей із інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Агреговані результати дослідження довели необхідність переосмислення змісту навчально-корекційної роботи щодо формування й корекції мовленнєвої діяльності в ДІП молодшого шкільного віку та пошуку нестандартних корекційно-інноваційних шляхів.

Комплексне вивчення стану й визначення особливостей і закономірностей мовленнєвого розвитку ДІП як у звичному логопедичному просторі, так і через призму підсистем функціональної системи мови й мовлення (ФСММ) з урахуванням стану розвитку базових складових пізнавального розвитку, дало змогу нам інтегрувати весь масив одержаних експериментальних даних і вибудувати стратегію та тактику формування й корекції мовленнєвої діяльності молодших учнів із легким та помірним ступенем розумової відсталості, ураховуючи віковий і дизонтогенетичний аспекти.

Керуючись вищезазначеним, нами розроблено та змістовно забезпечено функціональну систему формування й корекції мовленнєвої діяльності ДІП молодшого шкільного віку.

Вона заснована на комплексному підході й інтеграції всіх ланок процесу супроводу дитини з інтелектуальними порушеннями у закладах освіти спільно із сім'єю. Запропонована система є цілеспрямовано організованим освітнім простором, який заповнює спільна робота фахівців. Систему забезпечують пріоритетні напрями: діагностичний, логопедичний, психолого-педагогічний.

Функціонування запропонованої системи передбачає два модулі: концептуально-стратегічний і технологічний. Кожний модуль має функціональні блоки. Концептуально-стратегічний модуль – концептуальний блок. Технологічний модуль: діагностико-пропедевтичний (підготовчий) блок; формувально-корекційний (основний) блок; результативно-оцінювальний (узагальнюючий) блок.

Концептуально-стратегічний модуль функціональної системи охоплює: теоретико-методологічну основу; принципи побудови; концепцію, її вихідні положення: провідні положення, загальні та спеціальні закономірності, педагогічні умови процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності.

Дагностико-пропедевтичний, формувально-корекційний і результативно-оцінювальний блоки належать до технологічного модулю, що включає: вихідні показники; педагогічну технологію формування та корекції мовленнєвої діяльності, до якої належать: інтегративна модель, її алгоритм; програмно-методичне забезпечення на основі варіативно-модульного навчання (розвиток мовлення); забезпечення корекційно-розвивального впливу на основі реалізації освітніх і корекційно-розвивальних програм; методичні рекомендації для педагогів і батьків щодо підвищення ефективності формування та корекції мовленнєвої діяльності в ДІП молодшого шкільного віку; навчальна програма підготовки й підвищення кваліфікації фахівців.

Основа модульного принципу запропонованої системи – взаємодоповнюваність і мобільність внутрішніх структур (блоків, етапів), їх можливість виконувати конкретні завдання, але одночасно спрямованість на вирішення загальної кінцевої мети. Усе це забезпечує загальну варіативність, функціональність і мобільність системи, можливість кадрового забезпечення (його взаємодоповнюваність і взаємозаміну) та найбільш раціональне використання навчально-технічних засобів та інноваційних технологій.

Розроблена функціональна система формування й корекції мовленнєвої діяльності побудована таким чином, що зміст окремих блоків розрахований на роботу як із кожною дитиною, так і з дітьми, які мають ускладнені варіанти як мовленнєвого, так і психічного розвитку.

В основу технологічного блоку покладені діагностико-пропедевтичний, формувально-корекційний і результативно-оцінювальний блоки.

1. Діагностико-пропедевтичний блок.

Мета діагностико-пропедевтичного блоку – за результатами лінгвопедагогічного та логопедичного обстеження визначити вихідні показники особливостей розвитку мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей.

Вихідні показники: 1) *типологія варіантів мовленнєвого розвитку* (керуючись даними про рівні розвитку складових підсистем функціональної системи мови й мовлення і, відповідно, рівні розвитку базових складових мовленнєвої діяльності): умовно-збережений – мовлення без порушень, але за рівнем розвитку компонентів мовленнєвої діяльності (правильністю, відповідністю, обсягом, часом і тривалістю формування) не відповідає нормі; дизонтогенетичний – СНМ різного ступеню тяжкості;

2) *ступінь РВ* – легкий або помірний;

3) *супутні порушення розвитку* – урахування супутніх порушень психонервово-соматичних;

4) *вік ДІП*.

Розробляючи зміст функціональної системи діагностики, формування й корекції мовленнєвої діяльності ДІП ми керувалися технологією корекції порушень мовленнєвого розвитку в дітей із ВНГП С. Коноплястої [3]. Також ми чітко дотримувалися провідних положень концепції, висвітленої в концептуально-стратегічному модулі. По-перше, вважали, що недоцільно здійснювати роботу з формування й корекції мовленнєвої діяльності окремо від корекції порушень пізнавального розвитку, оскільки результати констатації засвідчили тісну взаємообумовленість і взаємозалежність пізнавального та мовленнєвого розвитку в дітей цієї категорії; по-друге, розроблена функціональна система діагностики, формування й корекції мовленнєвої діяльності не повинна обмежуватися порушеннями мовлення чи варіантом психічного дизонтогенезу, оскільки тим самим буде втрачатися цілісність, систематичність і ефективність корекційно-формувального впливу.

2. Формувально-корекційний блок.

Мета – апробація педагогічної технології формування й корекції мовленнєвої діяльності ДІП молодшого шкільного віку.

➤ *Пропедевтично-обов'язковий (підготовчий) етап.* Мета – підвищення рівня функціональної мовної та мовленнєвої готовності:

1) активізація й формування механізмів (фізіологічних, психологічних, психолінгвістичних) розвитку мовлення;

2) корекція порушень психомоторного та мовленнєвого розвитку; 3) забезпечення індивідуальної траєкторії психомоторного, пізнавального та мовленнєвого розвитку ДІП. Тривалість – залежно від ступеня розумової відсталості, рівня пізнавального та мовленнєвого розвитку, супутніх порушень розвитку – підготовчий – 1 клас.

➤ *Змістовно-корекційний (основний) етап.* Мета – подальший розвиток базових підсистем функціональної системи мови й мовлення та компонентів мовленнєвої діяльності, усного й писемного мовлення: формування у взаємозв'язку лексико-граматичної, фонетико-фонематичної сторони мовлення та зв'язного мовлення як основних компонентів усного мовлення; формування навичок читання й письма: формування звуко-буквенного аналізу, удосконалення навичок слухання й говоріння; попередження виникнення/корекція неспецифічних розладів писемного мовлення. Тривалість – залежно від ступеня розумової відсталості, рівня пізнавального та мовленнєвого розвитку, супутніх порушень розвитку – два – три роки (1 (2) – 3 (4) клас).

➤ *Функціонально-мовленнєвий (завершальний) етап.* Мета – розвиток базових підсистем функціональної системи мови й мовлення; удосконалення навичок мовно-мовленнєвої діяльності, зв'язного усного (діа-, монологічного) мовлення, корекція порушень писемного мовлення, удосконалення навичок читання й письма. Тривалість – залежно від ступеня розумової відсталості, рівня пізнавального та мовленнєвого розвитку, супутніх порушень розвитку – рік – два роки (4 – 4 (5) клас).

3. Результативно-оцінювальний блок.

Мета – діагностика результатів формування й корекції мовленнєвої діяльності: базових підсистем функціональної системи мови й мовлення, компонентів мовленнєвої діяльності: фонетико-фонематичного, лексико-граматичного, морфологічного, синтаксичного, розвитку зв'язного усного мовлення; рівня сформованості писемного мовлення: процесів читання й письма, виправлення неспецифічних розладів писемного мовлення.

➤ *Підсумково-діагностичний етап.* Мета – діагностика результатів формування базових підсистем функціональної системи мови й мовлення та складових мовленнєвої діяльності.

➤ *Підсумково-аналітичний етап.* Мета – системний аналіз агрегованих результатів експериментальної діяльності; прогнозування напрямів подальшої роботи щодо формування й корекції мовленнєвої діяльності ДІП.

У межах результативно-оцінювального етапу було використано анкети для фахівців, діагностичні методики психолінгвопедагогічного обстеження рівнів сформованості підсистем функціональної системи мови й мовлення та мовленнєвої діяльності ДІП молодшого шкільного віку, тотожні з методиками констатувального етапу дослідження. На цьому етапі було визначено рівні сформованості мовленнєвої діяльності ДІП молодшого шкільного віку після впровадження педагогічної системи формування й корекції мовленнєвої діяльності зазначеної категорії дітей.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз сучасного стану здійснення корекційно-розвивальної роботи з розвитку мовлення (діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності) молодших учнів із розумовою відсталістю легкого та помірного ступенів тяжкості засвідчив існування певного кола проблем. Це зумовило необхідність розроблення та експериментальної перевірки функціональної системи формування та корекції мовленнєвої діяльності обраної категорії дітей.

Під час дослідження було проведено опитування у якому взяло участь 120 учителів-логопедів з 23 спеціальних закладів загальної середньої освіти: шкіл, шкіл-інтернатів, навчально-реабілітаційних центрів з 12 областей України (Київська, Дніпропетровська, Донецька, Кіровоградська, Львівська, Одеська, Полтавська, Сумська, Тернопільська, Харківська, Херсонська, Чернігівська) у яких навчаються діти молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Учителям-логопедам пропонувався опитувальний лист із запитаннями з-поміж яких потрібно було зазначити, яку термінологію використовують фахівці для визначення порушень мовлення в учнів із інтелектуальними порушеннями (логопедичні висновки в мовленнєвих картах на основі висновків ПМПК, логопедичного обстеження); яке методичне забезпечення навчально-корекційного процесу на місцях (назви програм, посібників, якими користуються практики); визначити форми організації навчального процесу, які поширені в корекційно-розвивальній роботі; назвати напрями роботи з розвитку мовлення, які є домінуючими на різних вікових етапах.

За результатами опитування було з'ясовано, що залишається гострою проблема трактування порушень мовлення у обраної категорії дітей у рамках сучасної логопедичної психолого-педагогічної класифікації. Виявлено, що під час складання логопедичних висновків щодо визначення порушень мовлення у молодших учнів із різним ступенем розумової відсталості 34,6 % учителів-логопедів вживають термін «системне порушення мовлення» (СПМ), при цьому тільки 43,9 % фахівців зазначали ступінь тяжкості проявів порушення; 28,9 % учителів-логопедів позначають порушення мовлення у ДІП МШВ як ЗНМ різного рівня (від I до III рівня розвитку мовлення); 23,3 % учителів-логопедів вживають визначення «СПМ. ЗНМ» (з уточненням рівня мовленнєвого розвитку при ЗНМ); 10,2 % фахівців визначають порушення мовлення у дітей із інтелектуальними порушеннями як СНМ (тільки половина із зазначених визначають ступінь тяжкості прояву порушення); 4,8 % учителів-логопедів використовують визначення за межами сучасної психолого-педагогічної класифікації порушень мовлення: «рівень мовленнєвого розвитку відповідає рівню пізнавального розвитку дитини» або «розвиток мовлення на рівні інтелектуально-мнестичного недорозвитку».

Щодо програмового забезпечення навчально-корекційного процесу роботи з розвитку мовлення молодших учнів із інтелектуальними порушеннями було з'ясовано, що більшість фахівців у своїй роботі використовують модифіковані програми для дітей із ЗНМ (33,6 %); адаптовані програми для дітей із ЗПР молодшого шкільного віку (24,6 %), авторські навчальні програми затверджені методичними об'єднаннями та педагогічними радами СЗЗСО (41,8 %).

У більшості випадків, навчально-методичними матеріалами є матеріали до зазначених вище програм, адаптовані вчителями-логопедами для роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Узагальнюючи вищевикладене, можемо стверджувати, про наявність суттєвих суперечностей щодо використання відповідної логопедичної термінології, відсутність відповідного програмово-методичного забезпечення процесу формування та корекції мовленнєвої діяльності в учнів СЗЗСО зумовлює необхідність розв'язання питання підготовки та підвищення кваліфікації фахівців до роботи з розвитку мовлення ДІП молодшого шкільного віку – молодшими учнями з легким та помірним ступенем розумової відсталості як в спеціальних так і інклюзивних закладах освіти.

Аналіз результатів навчально-експериментальної роботи щодо впровадження функціональної системи буде висвітлено в наших наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боряк О. В. Діагностика, формування й корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку теорія і практика : [монографія] / О. В. Боряк. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – 507 с.
2. Конопляста С. Ю. Ринологія від А до Я: Монографія / С. Ю. Конопляста. – К.: Книга-плюс, 2016. – 312 с.
3. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2006. – 380 с.
4. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями розумового розвитку: навчально-методичний посібник / О. В. Чеботарьова, Г. О. Блеч та ін.; за ред.: О. В. Чеботарьової, І. В. Гладченко. – К., ІСП НАПН України, 2016. – 81 с.
5. Соботович Е. Ф. Механизмы речевой деятельности в норме и патологии / Е. Ф. Соботович // Дети с проблемами в развитии. – 2004. – № 2. – С. 4–6.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Boriak O. V. (2018). Diahnostyka, formuvannia y korektsiia movlennievoi diialnosti ditei iz porushenniamy intelektualnoho rozvytku molodshoho shkilnoho viku teoriia i praktyka : [monohrafiia]. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. 507 s. [In Ukrainian].
2. Konopliasta S. Yu. (2016). Rynolaliia vid A do Ya: Monohrafiia. K. : Knyha-plus. 312 s. [In Ukrainian].
3. Kornev A. N. (2006). Osnovy lohopatolohyy detskoho vozrasta: klynicheskyye y psykholohycheskyye aspekty. SPb. : Rech. 380 s. [In Russian].
4. Kryterii otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv pochatkovykh klasiv z porushenniamy rozumovoho rozvytku: navchalno-metodychnyi posibnyk / O. V. Chebotarova, H. O. Blech ta in.; za red.: O. V. Chebotarovoi, I. V. Hladchenko. K., ISP NAPN Ukrainy, 2016. 81 s. [In Ukrainian].
5. Sobotovych E. F. Mekhanizmy rechevoy deyatelnosti v norme i patologii / E. F. Sobotovych // Deti s problemami v razvitii. – 2004. – № 2. – S. 4–6. [In Russian].