

УДК 376.016 : 811.161.3 – 056.264 – 053.5

Чамаданава Наталля Валер’еўна, старшы выкладчык, Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка, кафедра лагапедыі, Беларусь, Мінск

Праблема развіцця моўнага аналізу і сінтэзу ў дзяцей з цяжкімі парушэннямі мовы ў псіхалага-педагагічных даследаваннях

Разглядаецца пытанне перадумоў для паспяховага авалодання дзецьмі моўным аналізам і сінтэзам. Выяўляецца значнасць адпаведнага маўленчага развіцця, паўнаwartаснага развіцця фанематычнага ўспрымання, аналітыка-сінтэтычнай дзейнасці і кагнітыўных структур для фарміравання магчымасці аналізаваць моўную рэчаіснасць.

Ключавыя словы: аналітыка-сінтэтычная дзейнасць; дзеці з парушэннямі мовы; маўленне; моўныя адзінкі; моўны аналіз і сінтэз; парушэнні мовы; успрыманне; фанематычны слых.

У айчынных і замежных даследаваннях разглядаліся розныя аспекты праблемы ўсведамлення дзецьмі моўнай рэчаіснасці і вылучэння з адзінай сістэмы мовы асобных моўных знакаў. Вывучэнне некаторых з іх дазволіць выявіць шэраг заканамернасцяў фарміравання моўнага аналізу і сінтэзу і станаўлення яго асобных кампанентаў. Неабходна разгледзець суадносіны моўных адзінак (фанема, гук, склад, сказ); сувязь развіцця моўнай здольнасці з кагнітыўнымі працэсамі (ўспрыманне, увага, мысленне і інш.); антагенетычныя асаблівасці развіцця вылучэння асобных адзінак з моўнай сістэмы.

З пункту гледжання псіхалінгвістыкі, мова ўяўляе сабой адну з самых складаных знакавых сістэм, якая рэалізуецца на практыцы з дапамогай маўлення. З пункту гледжання псіхалогіі, маўленне з’яўляецца адной з вышэйшых псіхічных функцый чалавека, якая цесна звязана з іншымі. Зыходзячы з палажэння пра сістэмную будову вышэйшых псіхічных функцый, пры фарміраванні функцыі важна браць пад увагу ўсе ўваходзячыя ў яе

кампаненты і іх гатоўнасць да фарміравання новай функцыі. Доўгі час у цэнтры ўвагі псіхалагічных даследаванняў знаходзілася праблема ўзаемадзеяння маўлення і мыслення, што ў поўнай меры знайшло сваё адлюстраванне ў тэорыі маўленчага развіцця дашкольнікаў [1]. У рамках гэтай тэорыі разглядаецца ўзаемасувязь маўленчага і разумовага аспектаў авалодання роднай мовай у дашкольным дзяцінстве і значэнне пачатковых формаў мыслення (наглядна-дзейсных і наглядна-вобразных) для станаўлення слоўна-лагічнай, у рамках якога развіваецца *інтэлектуальная функцыя мовы*. Гэтая ўзаемасувязь разглядаецца і ў адваротным кірунку - з пункту гледжання выяўлення ролі інтэлекту ў авалоданні мовай, г.зн. як аналіз *моўнай (лінгвістычнай) функцыі інтэлекту*. Авалоданне мовай характарызуецца не проста перайманнем, прайграваннем узораў маўлення дарослых на аснове інтуітыўнага асваення моўных сродкаў і нормаў, а перш за ўсё развіццём моўных абагульненняў і элементарнага ўсведамлення моўных з'яў. У псіхалінгвістычнай літаратуры адзначаецца, што сярод бакоў мовы, якія могуць быць усвядомлены, вылучаецца працэс раскладання складаных моўных цэлых і вызначэнне найпростых адзінак мовы і іх спалучэнняў, вывучэнне пабудовы бягучага маўлення, і пазначаецца, што названыя бакі мовы даступныя элементарнаму ўсведамленню дзецьмі [2]. У далейшым многія даследчыкі неаднаразова падкрэсліваюць ролю фарміравання ўсведамлення моўных з'яў для наступнага развіцця маўлення дзіцяці. Так, на важнасць аналітыка-сінтэтычнай дзейнасці пры засваенні дзецьмі моўных заканамернасцей як адной з умоў гатоўнасці дзіцяці да засваення граматычнага пісьма, ўказвае Р.Я. Левіна: "дзіця павіннае ў групе аб'ектаў убачыць перш за ўсё агульнае, на аснове гэтага агульнага вылучыць адрознае і ўлавіць заканамернасць, якой падпарадкоўваецца гэтае адрознае" [3, с. 123]. Р.І. Лалаева, вылучаючы парушэнні розных кампанентаў моўнага аналізу і сінтэзу ў якасці асноўнага механізму адной з формаў дысграфіі і аднаго з відаў фанематычнай дыслексіі, таксама падкрэслівае інтэлектуальную прыроду гэтых аперацый, якія патрабуюць асабліва высокага

ўзроўню аналітыка-сінтэтычнай дзейнасці [4]. У многіх псіхалінгвістычных даследаваннях маўленчая дзейнасць вызначаецца як інтэлектуальны від дзейнасці, які прадугледжвае дэталёвы аб'ектыўны аналіз таго, што адлюстроўваецца, запазычванне ўсіх асноўных разумовых дзеянняў і аперацый, і перш за ўсё – аперацый аналізу і сінтэзу. Многія даследчыкі ранняга антагенезу маўлення адзначаюць, што на кожным этапе станаўлення і развіцця маўлення адчувае ўплыў разнастайных кагнітыўных фактараў. С.Н. Цэйтлін адзначае залежнасць гатоўнасці дзяцей да засваення плана зместу марфалагічнай катэгорыі ў першую чаргу ад узроўня іх кагнітыўнага развіцця, пры гэтым вызначаючы першаснасць кагнітыўнага развіцця ў адносінах да моўнага [5]. У апошні час у даследаваннях адзначаецца цесная сувязь антагенезу фарміравання моўнай здольнасці і шырокага круга кагнітыўных функцый. Паказваецца, што разам са слабасцю аналітыка-сінтэтычнай дзейнасці ў дзяцей з цяжкасцямі ў навучанні і цяжкімі парушэннямі мовы адзначаецца несфарміраванасць функцый праграмавання і кантролю, адставанне ў развіцці функцыі перапрацоўкі інфармацыі рознай мадальнасці [6; 7]. Сувязь кагнітыўнага развіцця і ўмення расчляніць сітуацыю, выявіць адзін з яе кампанентаў, які ўяўляецца найменш відавочным і для якога маецца адпаведная лексічная адзінка, уяўляе асаблівую цікавасць у рамках нашага даследавання.

А.А. Лявонцьеў падкрэслівае, што чалавек не проста спазнае свет з дапамогай кагнітыўных працэсаў (і маўлення ў тым ліку), маўленне ўключаецца ў дзейнасць чалавека і само па сутнасці сваёй арганізацыі з'яўляецца дзейнасцю, маючы тую ж структуру і паслядоўнасць [8]. Зыходзячы з разумення моўнага аналізу і сінтэзу адначасова як сродку авалодання пісьмовай формай маўлення і яго перадумовай, можна казаць, што яго ўзнікненне і развіццё абумоўлены патрэбамі дзіцяці ў вырашэнні канкрэтных задач, якія паўстаюць перад дзіцем на пэўным этапе развіцця яго дзейнасці. Многія даследчыкі лічаць, што асновы моўнага аналізу і сінтэзу і яго асобныя

кампаненты (фанематычны, складовы, аналіз сказа на словы) могуць закладвацца і фармавацца толькі ў працэсе навучання грамаце, калі дзіця ўпершыню пачынае ўсведамляць асаблівасці і заканамернасці моўнай рэчаіснасці. Як адзначае С.Н. Цэйтлін, здольнасць да аналізу моўнай рэчаіснасці з'яўляецца вынікам "металінгвістычнай здольнасці, якая сфарміравалася, г.зн. здольнасці да аналізу моўных фактаў, якая выпрацавалася як следства дастаткова працяглай практыкі хутчэй чытання і пісьма, чым маўлення і ўспрымання мовы" [5, с. 66]. На думку многіх даследчыкаў, адной з найбольш важных перадумоў авалодання дзіцем граматай з'яўляецца сталасць яго метамоўных здольнасцяў, вызначаючы іх як здольнасць вылучаць мову як самастойную рэальнасць, як аб'ект пазнання. Засвоіць гукавы бок мовы азначае не толькі навучыцца ўтвараць усе фанетычныя адзінкі ў адпаведнасці з нормамі мовы, але і ўспрымаць усе ўказаныя адзінкі ў адпаведнасці з моўнымі нормамі. Здольнасць дзіцяці вызначаць, з якой менавіта паслядоўнасці моўных адзінак складаецца ўспрыманая моўная рэчаіснасць, ёсць вынік метамоўнай здольнасці, якая сфарміравалася, г.зн. здольнасці да аналізу моўных фактаў. Паколькі з пункту гледжання сваёй арганізацыі мова ўяўляе сабой сукупнасць моўных адзінак рознага рангу (гукаў, марфем, словаў, сказаў), то разглядаюць метамоўныя працэсы дыферэнцыравана ў дачыненні да розных узроўняў мовы: фаналогіі, лексікі, сінтаксісу. У лінгвістыцы вылучаюцца лінейныя гукавыя адзінкі (слова-склад-гук) і нелінейныя, якія іх арганізуюць (націск і інтанацыя). Адзначаецца, што перш за ўсё дзіця засвойвае лінейныя гукавыя адзінкі (гук, склад, слова, сказ), якія валодаюць самастойнай працягласцю, ідуць адзін за адным. У генезісе развіцця працэсаў арыентавання дзіцяці на маўленчую рэчаіснасць асаблівае месца даследчыкамі адводзіцца так званаму "пачуццю мовы" як інтуітыўнай здольнасці ўспрымаць моўныя з'явы, ужываць маўленчыя навыкі на незнаёмым маўленчым матэрыяле, адрозніць адны з'явы мовы ад іншых. Нягледзячы на розныя падыходы да вызначэння пачуцця мовы, большасць даследчыкаў перакананыя, што моўная здольнасць складаецца ў

дзіцяці ў працэсе маўленчай практыкі, фармуецца як сістэма маўленчых асацыяцый і можа развівацца пад уплывам мэтанакіраванага педагагічнага ўздзеяння. Моўная здольнасць уключае найскладаную сукупнасць уменняў і навыкаў, стратэгий, схем дзеянняў, уяўленняў аб моўных адзінках і моўных правілах.

Многія даследчыкі адзначаюць, што ўвага да гукавага боку маўлення, вылучэнне з яго складу асноўных кампанентаў і авалоданне ўсім арсеналам моўных адзінак і правіламі іх выкарыстання ў маўленчай дзейнасці пачынаецца з моманту нараджэння дзіцяці. М.І. Лісіна адзначае, што ў немаўлятаў у перадвербальным перыядзе развіцця даволі рана з'яўляецца асаблівае стаўленне да гукаў маўлення, якое выяўляецца ў вакалізацыі ў адказ на актывацыю зносінаў з боку дарослага [9]. На думку даследчыка, менавіта падчас галасавых зносінаў ствараюцца спрыяльныя ўмовы для развіцця маўленчага слыху, пры гэтым падкрэсліваецца яго выбіральнасць, якая выяўляецца ў адмысловым стаўленні да маўленчых гукаў у адрозненні ад гукаў ад фізічных аб'ектаў, што сведчыць пра тое, што ўжо ў першыя месяцы жыцця дзіця пачынае сярод усіх гукавых раздражняльнікаў вылучаць і фіксаваць гукі маўлення. Многія даследчыкі падкрэсліваюць ролю развіцця ўсведамлення дзецьмі гукавага боку маўлення. Авалодваючы гукавымі сродкамі мовы, дзіця абапіраецца на маўленчы слых. Даследчыкі ранняга антагенезу маўлення адзначаюць, што ў досыць раннім узросце ўзнікаюць і інтэнсіўна развіваюцца выбарчыя перавагі да фанематычных параметраў гукаў, што абумоўлівае больш тонкую адчувальнасць да фанем. Менавіта ў перадвербальны перыяд фармуюцца перадумовы для развіцця фанематычнага слыху. Ранняе ўспрыманне дзіцем слоў ідзе на аснове рытміка-меладычнай структуры, фанематычны склад слова не ўспрымаецца. На другім годзе жыцця дзеці аналізуюць тэмбравыя асаблівасці гукаў. Да канца другога года жыцця дзіця карыстаецца пры разуменні маўлення фанематычным успрыманнем усіх гукаў роднай мовы. Н.С. Жукава адзначае, што ў успрынятым моўным матэрыяле дзеці ў першую

чаргу вычляняюць план агульнага зместу, які змяшчаецца ў лексічнай аснове слова [10]. Пры гэтым нарматыўныя катэгарыяльныя сродкі мовы застаюцца нейкі час па-за сферай успрымання дзіцяці. Падкрэсліваецца, што пры парушэннях маўлення вызначаная з'ява можа мець ярка выражаны характар і захоўвацца на працягу многіх гадоў жыцця. Заўважаецца важнасць гаварэння для развіцця маўленчага слыху ў дзяцей, пры гэтым вылучаецца здольнасць дзіцяці адрозніць адзін раздражняльнік ад іншага нават у выпадку іх няправільнага вымаўлення. С.Н. Цэйтлін адзначае значэнне асаблівай пабудовы маўлення дарослых для магчымасці выдзяляць з яе значныя кампаненты: "частыя паўторы, звычайна суправаджаюцца перастановай кампанентаў сказа, дапамагаюць дзіцяці дзяліць выказванне, вылучаючы ў ім словы" [5, с. 28]. М.М. Кальцова паказвае, што слова павінна звязвацца з адчуваннямі ад прадмета і з дзеяннямі, якія дзіця з ім выконвае, падкрэсліваючы значнасць матарнай сферы для маўленчага развіцця. На думку даследчыка, «пры аб'яднанні шэрагу адчуванняў ад прадмета ў адзіны вобраз зліццё (сінтэз) адбываецца менавіта ў рухальнай вобласці, рухальныя кампаненты ўсіх атрыманых зрокавых, слыхавых і іншых адчуванняў звязваюцца ў першую чаргу» [11, с. 43].

Шматлікія даследаванні сцвярджаюць, што на развіццё здольнасці ўспрымаць і аналізаваць моўную рэчаіснасць аказвае ўплыў фанематычны слых дзіцяці, які фарміруецца з першых дзён жыцця. Аналізу стадыі станаўлення фанематычнага слыху прысвечана праца Н.Х Швачкіна, у якой выяўлены важнейшыя заканамернасці ўспрымання фанем (галосных, зычных) і парадак іх засваення, парадак успрымання і засваення складовай структуры слова ў залежнасці ад ступені яе складанасці, уплыву артыкуляцыі на фанематычнае развіццё дзіцячага маўлення [12]. Шэраг аўтараў указваюць на значнасць маўленчых кінэстэзій для паўнаўтраснага фарміравання фанематычнага слыху. У прыватнасці адзначаецца важнасць ударнага склада, які служыць для дзіцяці гукавым цэнтрам слова, які ні пры якіх умовах не можа быць выключаны. У

шэрагу даследаванняў маецца ўказанне на дзве асноўныя тактыкі авалодання дзецьмі гукавым бокам маўлення: халістычная і аналітычная. Нягледзячы на дастатковую вывучанасць праблемы фарміравання фанематычнага слыху ў антагенезе, многія даследчыкі адзначаюць адсутнасць адзінага тлумачэння паняццяў "маўленчы слых", "фанематычны слых", "фанематычныя працэсы". А.М. Корнеў асобна адзначае адсутнасць выразнай дыферэнцыяцыі ў лагапедычнай літаратуры такіх паняццяў, як "гукавы аналіз і сінтэз" - "фанематычны аналіз і сінтэз" - "фанемны аналіз і сінтэз", якія ўяўляюць цікавасць у рамках нашага даследавання. Ён паказвае, што ў тых выпадках, калі дзіця дзеліць словы на гукі маўлення, як яно іх чуе, яно выконвае фанетычны аналіз [7]. А.М. Вінарская лічыць, што такая сітуацыя можа быць звязаная з рознасцю тлумачэння паняцця фанемы прадстаўнікамі дзвюх розных фаналагічных школ, якія склаліся ў айчынай псіхалінгвістыцы [2]. Так, згодна з поглядам Маскоўскай фаналагічнай школы (МФШ), немагчыма ўсталяваць фанемны склад слова без яго папярэдняга марфемнага аналізу, г. зн. фанема не лічыцца самастойнай адзінкай мовы. Даследчыкі МФШ разглядаюць фанему, вылучаюць яе і вызначаюць толькі ў складзе пэўнай марфемы, лічачы, што фанемны аналіз не магчымы без марфемнага. У той жа час прадстаўнікі Санкт-Пецярбургскай фаналагічнай школы лічаць сувязь фанемы і марфемы не абавязковай, дзякуючы чаму ў гукавым патоку магчыма вылучыць фанему як самастойную адзінку і, як следства, ажыццявіць фанемны аналіз слова без яго папярэдняга сэнсавага і марфемнага аналізу. Асноўная функцыя фанемы звязваецца з яе здольнасцю пазначаць і апазнаваць гукавую абалонку слоў, дзякуючы чаму мы здольныя ўспрымаць і запісваць літарамі словы, якія нам невядомыя. Адзначым, што менавіта гэтыя палажэнні ляжаць у аснове фанематычнай метадыкі навучання чытанню Д. Б. Эльконіна, які першы час разглядаў у якасці яе асноватворнай асновы фарміраванне ў дзяцей гукавага аналізу і сінтэзу слоў [13]. А.М. Вінарская адзначае наяўнасць у фанетыцы трох узроўняў маўленчых адзінак: фанемы, алафоны і гукі (фоны). Першыя

ўяўляюць сабой мінімальныя адзінкі мовы і існуюць у мове ў выглядзе алафонаў, г. зн. артыкуляцыйна-акустычных і гностыка-праксычных выразаў фанем. Самі алафоны прадстаўленыя ў патоку маўлення варыятыўнымі асобнымі гукамі (фонамі), што адлюстроўвае цесную сувязь паняццяў "гук-фанема". Р.Я. Левіна адзначае, што найбольшыя адрозненні паміж гукамі і фанемай выяўляюцца пры суаднясенні гуку з літарай. А.М. Корнеў падкрэслівае, што ў гэтым выпадку выконваюцца як бы два розныя дзеянні: фанетычны аналіз і фанематычны аналіз. Большасць даследчыкаў аднагалосныя ў меркаванні, што ўсвядомленае ўяўленне пра фанему фарміруецца толькі ў працэсе навучання грамаце. Адзначым таксама, што метадыка навучання дашкольнікаў чытання, распрацаваная Д.Б. Эльконіным і яго паслядоўнікамі, заснаваная на дзеянні з гукавым бокам мовы, на ўвядзенні дзіцяці ў гукавую рэчаіснасць мовы. Фанематычны слых разглядаецца ў гэтым выпадку як перадумова паспяховага засваення суадносін гукаў і літар, засваення арфаграфіі. На думку Д.Б. Эльконіна, асноўным дзеяннем з гукамі з'яўляецца дзеянне гукавога аналізу, раскладанне слова на гукавыя элементы, якія яго складаюць, і ўсталяванне іх паслядоўнасці ў слове [13]. Для матэрыялізацыі абстрактных моўных знакаў ён прапануе выкарыстоўваць нейтральныя да гукаў прадметы - фішкі. Л.Я. Журава, наадварот, навучае дашкольнікаў выконваць гукавы аналіз слоў без апоры на літары і матэрыяльныя знакі, вылучаючы асноўнае месца "інтанаваўня" (працяжнаму прамаўленьню) гука, які вылучаецца, для ўзмацнення маўленчай кінэстэзіі [14]. Меркаванне пра тое, што гукавое маўленне ў дзяцей ўзнікае ў выніку маўленчага пераймання і што гукавы аналіз і сінтэз павінен выконвацца не толькі шляхам чыста слыхавых успрыманняў, але і пры дапамозе маўленчых рухаў, выказвае і Т.Г. Ягораў [15]. Палажэнні Д.Б. Эльконіна пра значнасць фанематычнага слыху для развіцця чытання ляглі ў аснову аналітыка-сінтэтычнай метадыкі навучання пісьму і чытання.

Такім чынам, у якасці перадумоў для паспяховага авалодання моўным аналізам і сінтэзам можна разглядаць адпаведнае маўленчае развіццё, паўнаwartаснае развіццё фанематычнага ўспрымання, гукавымаўляльнага боку маўлення, аналітыка-сінтэтычнай дзейнасці і кагнітыўных структур.

Літаратура:

1. Сохін, Ф.А. Псіхалага-педагагічныя асновы развіцця мовы дашкольнікаў / Ф.А. Сохін. – М. : Выд-ва МПСІ Варонеж: МОДЭК, 2002. – 221 с.
2. Вінарская, А. М. Узроставае фанетыка / А. М. Вінарская, Г.М. Багамазаў. – М. : АСТ: Астрэль, 2005. – 207 с.
3. Левіна, Р.Я. Парушэнні пісьма ў дзяцей з недаразвіццем мовы / Р.Я. Левіна. – М. : Выд-ва АПН РСФСР, 1961. – 311 с.
4. Лалаева, Р.І. Парушэнні мовы і сістэма іх карэкцыі ў працэсе лагапедычнай работы ў дапаможнай школе: дыс. ... д-ра пед. навук / Р.І. Лалаева. – Л., 1988. – 421 с.
5. Цэйтлін, С. Н. Мова і дзіця: лінгвістыка дзіцячай мовы / С. Н. Цэйтлін. – М. : Владос, 2000. – 238 с.
6. Ахуціна, Т.В. Пераадоленне цяжкасцей у навучанні: нейрапсіхалагічны падыход / Т.В. Ахуціна, Н.М. Пылаева. – СПб. : Піцер, 2008. – 320 с.
7. Корнеў, А.М. Парушэнні чытання і пісьма ў дзяцей / А.М. Корнеў. – СПб. : Мова, 2003. – 330 с.
8. Лявонцьеў, А. А Псіхалінгвістычныя адзінкі і параджэнне моўнага выказвання / А. А. Лявонцьеў. – М. : Едыторыял УРСС, 2003. – 306 с.
9. Лісіна, М. І. Праблемы антагенэзу зносін / М. І. Лісіна. – М. : Педагогіка, 1986. – 143 с.
10. Жукава, Н.С. Працэсы сістэмнага засваення роднай (рускай) мовы пры яе парушэннях: аўтарэф. дыс. ... канд. пед. навук: 13.00.03 / Н.С. Жукава; СПб. дзярж. ун-т. – Спб., 1975. – 18 с.
11. Кальцова, М.М. Дзіця вучыцца размаўляць / М.М. Кальцова. – М. : Савецкая Расія, 1973. – 160 с.
12. Швачкін, М.Х. Развіццё фанематычнага ўспрымання мовы у раннім узросце / М.Х Швачкін // Пытанні псіхалогіі ўспрымання і мыслення: зб. арт. / Інстытут псіхалогіі ; рэд. Б.М. Цяплоў. – М. : Выд-ва АПН РСФСР, 1948. – С. 101–132.
13. Эльконін, Д.Б. Выбраныя псіхалагічныя творы / Д.Б. Эльконін. – М. : Педагогіка, 1989. – 560 с.

14. Журава, Л.Я. Навучанне грамаце ў дзіцячым садзе / Л.Я. Журава. – М. : Педагогіка, 1978. – 245 с.
15. Ягораў, Т.Г. Псіхалогія авалодання навыкам чытання / Т.Г. Ягораў. – М. : Выд-ва АПН РСФСР, 1953. – 264 с.

Natalya Valer'evna Chemodanova, senior lecturer, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, speech therapy department, Belarus, Minsk

The problem of the development of language analysis and synthesis in children with severe speech disorders in psychological and pedagogical

In this article will be considered the question of prerequisites for the successful mastering of language analysis and synthesis by children, will be revealed the significance of the corresponding speech development, the full development of phonemic perception, analytical and synthetic activity and cognitive structures for the formation of the ability to analyze language.

Keywords: analysis and synthesis procedures; children with speech disorders; language; language unit; language analysis and synthesis; speech disorders; perception; phonemic hearing.

References:

1. Sokhin, F.A. Psikhologa-pedagogichnyya osnovy razvitstva movy dashkol'nikau / F.A. Sokhin. – M. : Vyd-va MPSI Varonezh: MODEK, 2002. – 221 s.
2. Vinarskaya, A. M. Uzrostavaya fanetyka / A. M. Vinarskaya, G.M. Bagamazau. – M. : AST: Astrel', 2005. – 207 s.
3. Levina, R.Ya. Parushenni pis'ma u dzyatsey z nedarazvitstsem movy / R.Ya. Levina. – M. : Vyd-va APN RSFSR, 1961. – 311 s.
4. Lalaeva, R.I. Parushenni movy i sistema ikh karektsyi u pratsese lagapedychnay raboty u dapamozhnyay ch kole : dys. ... d-ra ped. navuk / R.I. Lalaeva. – L., 1988. – 421 s.
5. Tseytlin, S. N. Mova i dzitsya: lingvistyka dzitsyachay movy / S.N. Tseytlin. – M. : Vados, 2000. – 238 s.
6. Akhutina, T.V. Peraadolenne tsyazhkastsey u navuchanni: neyrapsichalagichny padykhod / T.V. Akhutina, N.M. Pylaeva. – SPb. : Pitser, 2008. – 320 s.
7. Korneu, A.M. Parushenni chytannya i pis'ma u dzyatsey / A.M. Korneu. – SPb. : Mova, 2003. – 330 s.
8. Lyavonts'eu, A. A. Psikhalingvistychnyya adzinki i paradzhenne mounaga vykazvannya / A. A. Lyavonts'eu. – M. : Edytoryyal URSS, 2003. – 306 s.

Чамаданова, Н.В. Проблема развіцця моўнага аналізу і сінтэзу ў дзяцей з цяжкімі парушэннямі мовы ў псіхолога-педагагічных даследаваннях / Н.В. Чамаданова // Педагогическая наука и образование: ежеквартальный научный журнал. – 2021. – № 3 (36).

9. Lisina, M. I. Problemy antagenezu znosin / M. I. Lisina. – M. : Pedagogika, 1986. – 143 s.
10. Zhukava, N.S. Pratsesy sistemnaga zasvaennya rodnay (ruskay) movy pry yae parushennyakh : autaref. dys. ... kand. ped. navuk: 13.00.03 / N.S. Zhukava; SPb. dzyarzh. un-t. – SPb., 1975. – 18 s.
11. Kal'tsova, M.M. Dzitsa vuchytstva razmaulyats' / M.M. Kal'tsova. – M. : Savetskaya Rasiya, 1973. – 160 s.
12. Shvachkin, M.Kh. Razvitse fanematychnaga usprymannya movy u rannim uzrostse / M. Kh. Shvachkin // Pytanni psikhalogii usprymannya i myslennya: zb. art. / Instytut psikhalogii ; red. B.M. Tsyaplou. – M. : Vyd-va APN RSFSR, 1948. – S. 101–132.
13. El'konin, D.B. Vybranyya psikhalagichnyya tvory / D.B. El'konin. – M. : Pedagogika, 1989. – 560 s.
14. Zhurava, L.Ya. Navuchanne gramatse u dzitsyachym sadu / L.Ya. Zhurava. – M. : Pedagogika, 1978. – 245 s.
15. Yagorau, T.G. Psikhalogiya avalodannya navykam chytannya / T.G. Yagorau. – M. : Vyd-va APN RSFSR, 1953. – 264 s.