

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

*Кафедра логопедии  
и психолингвистики*

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ  
ГРАМОТЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**АВТОРЕФЕРАТ  
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

4 курса 473 группы

направления 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование,  
профиль «Логопедия»  
факультета психолого-педагогического и специального образования

**АЛЕКСАНДРОВОЙ ЮЛИИ ВАЛЕРЬЕВНЫ**

Научный руководитель

канд. пед наук, доцент \_\_\_\_\_

О.А. Константинова

Зав. кафедрой логопедии

и психолингвистики

доктор филол. наук, проф.

\_\_\_\_\_ В.П. Крючков

Саратов 2016

Изучением речевых расстройств у детей с нарушением зрения занимались специалисты в области методики обучения родному языку Р.Е. Левина, В.К. Орфинская и логопеды О.Л. Жильцова, С.Л. Коробко, Н.С. Костючек, Н.А. Крылова, Т.П. Свиридюк. Они отмечают, что расстройство речи у детей с нарушением зрения является сложным дефектом, в котором прослеживаются определенные связи и взаимодействие речевой и зрительной недостаточности.

У детей с дефектами зрения вследствие нарушения зрительного анализатора расстройства речи могут выражаться: отсутствием необходимого запаса слов, нарушением понимания смысловой стороны слова, которое не соотносится со зрительным образом предмета, вербализмом, при котором словесное выражение у детей не соответствует конкретным представлениям и понятиям, эхолоалией.

В результате недостаточности предметных образов действительности отмечается сложность удержания в речевой памяти развернутых высказываний и правильного грамматического конструирования предложений.

Выявлена значительная задержка развития ряда важнейших функций, которые всегда имеют то или иное отношение к формированию речевой системы (праксис, гнозис, координация, пространственная ориентировка) (Л.И. Плаксина, Л.В. Рудакова, И.В. Новичкова).

В совокупности со зрительным дефектом эти факторы обуславливают неподготовленность детей с косоглазием и амблиопией к обучению чтению, письму. Только раннее выявление затруднений в формировании устной речи и организация соответствующей коррекционной и профилактической работы помогут в предупреждении дальнейших отклонений в речевом развитии детей, в том числе и в формировании письменной речи.

Изучение нарушений речи у детей со зрительной патологией требует учета и анализа состояния не только всех компонентов речевой деятельности, но и множества неречевых функций, что составляет методику комплексного логопедического обследования.

Речевой профиль группы для детей с нарушениями зрения разнообразен: в группе, как правило, присутствуют дети с разными нарушениями речи

(фонетическим недоразвитием речи, с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, с общим недоразвитием речи трех уровней, с заиканием).

В рамках данной проблемы наибольшее внимание исследователи уделяли анализу речевого развития детей с глубокими нарушениями зрения, такими как слепота и слабовидение, тогда как сведения об особенностях развития речи детей с неглубокими нарушениями зрения немногочисленны.

**Актуальность** рассматриваемой проблемы возрастает в связи с тем, что в настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей с нарушениями зрения, и, в частности, с нарушениями неглубокой степени и сопутствующими им речевыми расстройствами.

**Предмет исследования** – особенности развития речи у старших дошкольников с нарушениями зрения.

**Объект исследования** – формирование речевых предпосылок к школьному обучению у старших дошкольников с косоглазием и амблиопией.

**Цель исследования:** адаптировать систему подготовки к обучению грамоте для дошкольников с нарушениями зрения.

Цель предполагает решение следующих основных **задач**:

- 1) изучить теоретические основы по проблеме развития речи детей с косоглазием и амблиопией;
- 2) определить методику комплексного логопедического исследования компонентов речевой системы у старших дошкольников с нарушениями зрения;
- 3) изучить специфику коррекционной работы учителя-логопеда с детьми этой категории;
- 4) экспериментально проверить предположение о снижении ряда речевых процессов у старших дошкольников с косоглазием и амблиопией;
- 5) проанализировать результаты обследования;
- 6) изучить и обобщить практический опыт работы учителя-логопеда по подготовке к обучению грамоте группы дошкольников с нарушениями зрения.

**Методы исследования:**

метод изучения медицинской и психолого-педагогической документации;  
метод наблюдения за дошкольниками в различных ситуациях;

логопедическое обследование;

тифлопедагогическое обследование;

метод сравнительного анализа испытуемых по уровню речевого развития.

Экспериментальная часть исследования проводилась на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 53» Энгельского муниципального района Саратовской области.

В настоящее время в нашей стране функционируют компенсирующие и комбинированные дошкольные образовательные учреждения, в которые принимаются дети двух-семи лет, имеющие нарушения зрения.

В зависимости от времени возникновения выделяют врожденные и приобретенные заболевания глаз. Врожденные зрительные патологии многообразны. Наследственными являются некоторые формы катаракты, близорукость, микрофтальм.

Нередко врожденные изменения глаз обусловлены перенесенными во время беременности матери инфекционными заболеваниями, употреблением алкоголя, поднятием тяжестей, ушибами. К повреждению глаз иногда приводят родовые травмы, в результате возникают кровоизлияния в сетчатку, атрофия зрительного нерва.

У недоношенных детей может возникать тяжелое заболевание глаз, поражающее сетчатку – ретинопатия, нередко приводящая к слепоте.

Приобретенные формы зрительных расстройств вызывают острые инфекции (грипп, корь, дифтерия), туберкулез, ревматизм, сахарный диабет и другие болезни обмена веществ. Другой причиной снижения зрения нередко оказывается заболевание со стороны ЦНС: менингиты, энцефалиты, опухоли мозга, травмы головы. Небольшой процент приобретенных форм зрительных расстройств вызван травмами глаз, которые провоцируют помутнение роговицы, развитие травматической катаракты. [Лебединский 1985: 72]

Основными причинами нарушения зрения у детей дошкольного возраста является аметропия, главным образом, гиперметропия и астигматизм. Значительно более редкими, но приводящими к более тяжелым последствиям,

являются врожденные заболевания органа зрения (катаракта, глаукома, нистагм, болезни сетчатки и зрительного нерва).

Основной же контингент воспитанников этих учреждений составляют дети с косоглазием и амблиопией.

*Амблиопия* – различные по происхождению формы понижения остроты зрения, не имеющие видимой анатомической и рефракционной основы, причиной которых являются функциональные расстройства зрительного аппарата. Функции зрения выполняет один глаз. В большинстве случаев предрасполагающим фактором к возникновению амблиопии становится имеющееся у ребенка косоглазие.

*Косоглазие* - это различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающие периодическое или постоянное отклонение глазного яблока. Косоглазие характеризуется постоянным или периодическим отклонением одного из глаз от совместной точки фиксации и нарушением функции бинокулярного зрения. [Лапп 2006: 4]

Психическое развитие ребёнка с ослабленным зрением подчиняется общим законам возрастных изменений и протекает в условиях ведущей для каждого возраста деятельности (Л.С.Выготский).

Важным фактором, воздействующим на развитие ребенка, тифлопедагоги считают степень выраженности дефекта. Отрицательное воздействие на психическое развитие, в частности на развитие речи, тем более ощутимо, чем значительнее снижено зрение (М.И. Земцова, Ю.А. Кулагин, Л.И. Солнцева и др).

Первичный сенсорный дефект зрения обуславливает появление комплекса вторичных отклонений, негативно отражается на формировании нервно-психического статуса детей, значительно снижает их двигательную активность и ориентировку в пространстве, влияет на развитие познавательной деятельности и на формирование общего речевого статуса. Выявлена значительная задержка развития ряда важнейших функций, которые всегда имеют то или иное отношение к формированию речевой системы (пракисис,

гнозис, координация, пространственная ориентировка) (Л.И. Плаксина, Л.В. Рудакова, И.В. Новичкова).

По определению Р.Е. Левиной, речевые нарушения у детей со зрительным дефектом многообразны, сложны по степени выраженности, структуре и затрагивают речь как целостную систему. Они проявляются в особенностях накопления словаря, понимании смысловой стороны речи и функционального назначения слова, в овладении грамматическим строем речи, развитии связной речи, в усвоении выразительных средств.

Характерным является *нарушение словесного опосредования*, когда непосредственный анализ зрительных сигналов может страдать меньше, чем словесная квалификация его результатов. [Лубовский 1978:135] Зачастую дети не имеют четких представлений о предмете, испытывают трудности в установлении предметной соотнесённости слова и образа, неправильно используют слова в речевой практике.

Чем меньше чувственной информации получает ребёнок с нарушением зрения, тем большим вербализмом характеризуются его образы мышления, речи и памяти. И.Г. Корнилова в своих исследованиях показала, что многие дети с нарушением зрения не могли раскрыть предложенные понятия из-за отсутствия представлений о самом предмете, о действиях с ним, эмоциональной окрашенности. Наибольшие трудности представляли многозначные понятия, глаголы и прилагательные.

Недостаток активного общения с окружающим миром и взрослыми в доречевой период, ограниченные возможности подражательной деятельности, снижение познавательного процесса, отставание в развитии двигательной сферы, средовые условия воспитания обуславливают *замедленный темп развития речи* детей с нарушенным зрением.

Ограничение зрительного контроля за языковыми и невербальными средствами общения приводит к *нарушению звукопроизношения*, которое встречается в два раза чаще, чем у их нормально развивающихся сверстников. Среди нарушений чаще встречаются сигматизмы, ламдацизмы, ротацизмы. [Шашкина, Широкова 2006: 4] По данным З.Г. Ермолович, примерно у 37 %

младших школьников с тяжелыми нарушениями зрения не сформированы операции языкового анализа и синтеза.

В результате недостаточности предметных образов отмечается сложность удержания в речевой памяти развернутых высказываний и правильного грамматического конструирования предложений. [Волкова, Шаховская 1998: 503]

Монокулярный характер зрения детей с амблиопией и косоглазием отрицательно сказывается на формировании зрительно-пространственных представлений об объёме, протяжённости и трёхмерности пространства. Объекты воспринимаются искаженно, фрагментарно, наблюдается замена одних предметов другими при восприятии их в непривычном ракурсе либо вследствие недостатка сенсорного опыта.

Неточные представления об окружающем предметном мире провоцируют накопление в речи детей слов, лишенных конкретного содержания. Это приводит к *недоразвитию смысловой стороны речи* и трудностям в развитии познавательной деятельности дошкольника. Недостаточное осознание содержания понятий ведёт к формальному усвоению знаний. Недоразвитие речи затрудняет осмысливание материала, ведёт к механическому его запоминанию и лишает детей возможности применять полученные знания в учебной и игровой деятельности.

Зрительный дефект обуславливает появление в речи таких сугубо специфических особенностей как преобладание запаса слов над запасом представлений, обедненность чувственной стороны речи, трудности в понимании и употреблении многозначных понятий. Уровень спонтанной речи значительно ниже нормы: преобладает фрагментарность, отражение в основном предметного содержания, отсутствия передачи динамики, неумение вычленить и проанализировать главные события в рассказе о своей жизни, трудности в соблюдении логичности.

Таким образом, наличие обширно представленных системных нарушений речи, затрагивающих один или несколько речевых компонентов, обусловлено

влиянием комплекса факторов, по-разному взаимодействующих между собой и создающих значительно более сложный дефект, чем у хорошо видящих детей.

Исходя из анализа развития речи детей с нарушениями зрения видно, что у большей части обширно представлены системные нарушения, при которых имеется расстройство речи как целостной функциональной системы и совместное нарушение всех ее компонентов. Характерным признаком является своеобразный вербализм и эхолалия на фоне ограниченного словарного запаса.

Важнейшим условием социализации и всестороннего развития ребенка является овладение им родным языком. Однако речевые нарушения отмечаются практически у 80% дошкольников с нарушением зрения и имеют разные формы и степени тяжести: общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, фонетическое недоразвитие речи, заикание. Отсюда необходимость работы учителя-логопеда по своевременному выявлению и оказанию помощи детям со зрительной патологией и нарушением речи.

Коррекционная работа с детьми с косоглазием и амблиопией осуществляется на фоне специального лечения, которое носит комплексный характер. Логопед обязан учитывать решаемые врачом-офтальмологом задачи, включая, в зависимости от периода лечения, плеоптические (на повышение остроты зрения амблиопичного глаза) и ортоптические (на развитие бинокулярного зрения) упражнения в свои занятия.

Логопедическому воздействию, как обычно, предшествует углубленное обследование учителем-логопедом речи, неречевых психических процессов, моторики, сенсорной сферы детей, благодаря которому устанавливается степень сложности первичных и вторичных отклонений, определяется индивидуальный образовательный маршрут.

Основная работа по развитию речи этих детей проводится логопедом по программе «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада» (Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.). При планировании коррекционно-развивающей деятельности логопед опирается также на требования раздела «Коррекция речевых нарушений» «Программы

специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей)» под ред. Л.И. Плаксиной.

Логопедическая работа организуется в форме подгрупповой и индивидуальной деятельности, так как состав группы для детей с нарушениями зрения всегда неоднороден.

*При перспективном планировании* коррекционно-логопедической работы с детьми с нарушениями зрения одними из ведущих являются следующие разделы:

*Формирование общих речевых навыков:* развитие слуховой памяти детей; обучение умению слушать и слышать обращенную речь; обучение дифференцированию звуков, умению узнавать источник звука; отработка правильного речевого вдоха и выдоха (особенно у тотально слепых детей); формирование плавной речи с паузами между предложениями; обучение правильному интонированию, ударению, модуляции голоса и выразительности речи.

*Развитие фонетической стороны речи:* подготовка артикуляционного аппарата к постановке звуков; постановка звуков; различение гласных и согласных звуков на слух; дифференциация звуков; развитие фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений.

*Совершенствование импрессивной речи:* развитие внимания к речи окружающих (совершенствование навыков понимания словесных обобщений, выделения названий предметов, действий, признаков предметов).

*Развитие лексической стороны речи:* формирование знаний о временах года, их названий и характерных признаках; ознакомление с домашними животными, изучение названий различных частей тела животных; формирование представлений об овощах, фруктах, ягодах, грибах, цветах, деревьях; закрепление знаний об игрушках и играх: материал, качество, цвет, форма, размеры; формирование обобщающей функции слова; знакомство детей с жизнью страны, расширение их знаний о праздниках.

*Формирование грамматической стороны речи:* воспитание направленности внимания к изменению грамматических форм путем сравнения

и сопоставления существительных единственного и множественного числа; практическое усвоение некоторых форм словообразования и словоизменения.

*Обучение связной речи:* совершенствование разговорной речи: умение вести несложный диалог, поставить вопрос, правильно и быстро подобрать для ответа нужное слово; воспитание умения делать сообщение о выполненном поручении, задавать друг другу вопросы; обучение овладению элементарными формами описательной речи, умению объединять отдельные высказывания в связные сообщения – рассказ по картинке, по серии картинок (овладение планом составления рассказа); обучение умению составлять рассказ по описанию предметов, игрушек и действий с ними; обучение пересказу прочитанного текста, интонационному различению частей любого рассказа.

Направленность подгрупповых и индивидуальных занятий определяется следующей тематикой: работа по развитию слуховой памяти, внимания на осознанное восприятие речи (различные формы выполняемые совместно воспитателем, тифлопедагогом и учителем-логопедом); постановка и закрепление звуков (индивидуально); обучение гласным и согласным звукам и их различению на слух, дифференцированию звуков; усвоение слов различной звуковой и слоговой сложности; подготовка к анализу звукового состава слова (анализ звуковых сочетаний, выделение гласного звука из начала слова, анализ и синтез слога).

Особое место в логопедической практике работы с детьми, имеющими нарушения зрения, занимают задания, направленные на развитие у них сенсорных функций и связной речи. У таких детей недосформированы основные сенсорные функции: цветоразличение, форморазличение, различение предметов по величине и прочее.

Мощным средством формирования и активизации речи детей с нарушениями зрения является графическое моделирование.

Перейдем к описанию системы логопедической работы по подготовке к обучению грамоте старших дошкольников с нарушением зрения

*Цель* первичного обследования речевых компонентов состояла в выявлении особенностей развития структурных компонентов речевой системы

(фонетики, лексики, грамматики) у группы старших дошкольников с амблиопией и косоглазием.

*Задачи:*

1) обследовать речь детей старшего дошкольного возраста, имеющих зрительную недостаточность и не имеющих зрительной патологии.

2) провести сравнительный анализ полученных результатов обследования.

В форме индивидуальной беседы было обследовано 20 детей (10 – из общеразвивающей группы, 10 – из группы для детей с нарушениями зрения). При анализе полученных данных использовалась система баллов. Далее проводилось качественное и количественное сравнение показателей развития всех языковых компонентов.

Логопедическое обследование проводилось в два этапа. *На первом этапе*, согласно поставленной задаче, предполагалось обследовать и дать характеристику речевого развития детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией.

Таким образом, были получены объективные данные о развитии речи детей с нарушениями зрения в подготовительной группе, которые, в силу ряда причин, не получали логопедической помощи, и специфика их речевого развития, а также выявлены компоненты речи, требующие дополнительного коррекционного воздействия.

*Второй этап* исследования является логическим продолжением предыдущего. Он имеет своей целью, на основании полученных расхождений в результатах изучения речи детей двух сравниваемых групп, более тщательно обследовать зрительное восприятие, пространственную ориентировку, процесс развития фонематических процессов и определить методику знакомства с буквой детей, имеющих зрительную патологию, в рамках подготовки к обучению грамоте.

Анализируя данные констатирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод о том, что у детей с нарушениями зрения недостаточно сформированы фонематические процессы. Большие затруднения вызывают задания на выделение начального, конечного звука, недоступно определение

количества и последовательности звуков в слове. Нарушена дифференциация оппозиционных звуков, смешиваемых в произношении. Отмечаются перестановки, пропуски звуков и слогов в словах со сложной слоговой структурой и в предложениях.

Исследовав зрительное восприятие и пространственную ориентировку дошкольников с нарушениями зрения, было отмечено, что эти процессы нарушены. Дети недостаточно владеют сенсорными эталонами (хроматические и ахроматические цвета, геометрические фигуры, отношения по величине между несколькими предметами) и способами обследования предметов по цвету, форме, величине; затрудняются в аналитическом восприятии свойств предметов (определение сочетания цветов, расчленение формы на составные части, установление сходства с геометрическими фигурами, выделение отдельных измерений величины: длины, ширины, высоты).

Дети с нарушениями зрения испытывают трудности в восприятии формы, размеров, оценке положения предметов. Им трудно узнавать обозначения и детали изображений на рисунках, чертежах, схемах.

У детей с дефектами зрения затруднена ориентировка в пространстве и на листе, возникают сложности в употреблении и понимании предложно-падежных конструкций и слов с пространственным и временным значением.

Можно утверждать, что нарушения речи у детей со зрительной патологией представлены обширно, причем для большинства из них эти нарушения затрагивают все или почти все компоненты речевой структуры как целостной системы.

Отмеченное выше отставание в развитии речевых и неречевых психических процессов дошкольников с нарушениями зрения является причиной недостаточной готовности к школьному обучению.

У большинства дошкольников со зрительной патологией выявлена несформированность фонематических процессов, трудности оптического и оптико-пространственного анализа, недифференцированность оптических образов букв, что служит предпосылкой к возникновению нарушений письменной речи.

Установлено, что даже тогда, когда зрительные нарушения влияют на письмо, замены букв определяются несформированностью у ребёнка фонематических представлений.

Поэтому возникает необходимость в проведённой работе, направленной на коррекцию недостатков фонематического восприятия, на создание условий для своевременной подготовки к обучению грамоте и формирование психологической базы для профилактики оптической дисграфии и дислексии.

Ранние выявления нарушений речи и организация коррекционной работы способствуют предупреждению дальнейших отклонений в речевом развитии детей, в том числе и в формировании письменной речи.

При обучении грамоте необходимо строго соблюдать офтальмо-гигиенические требования, учитывать зрительные возможности детей: размер шрифта, изменение цветовой гаммы, соотнесение работы в разных плоскостях, объем и время письма.

В ходе логопедической работы была разработана и апробирована на практике система игр и упражнений, направленная на активизацию познавательной деятельности детей, развитие фонематических процессов, а также зрительного восприятия и оптико-пространственных представлений. Данная система соотносится с требованиями к уровню школьной готовности, обозначенному в «Программах специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида» под ред. Л.И. Плаксиной.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Бессонова, Т.П., Грибова О.Е., Дидактический материал по обследованию детей. - М.: «Аркти», 1997.
2. Большакова, С. Е. Логопедическое обследование ребенка / С. Е. Большакова. М., 1996.
3. Волкова, Л.С. Коррекционно-логопедическая работа по развитию речи слепых и слабовидящих детей // Дефектология. - 1982. - № 5. - с. 64-68.
4. Волкова, Л.С. Результаты экспериментального изучения нарушений устной речи у детей с глубокими дефектами зрения // Дефектология. - 1982.- №3. с. 14-18.

5. Волкова, Л.С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей. /Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих: Сб. науч. трудов /Под ред. А.Г. Литвака. Л.: 1982. 186 с.
6. Вучинич, В.Элементы языковой компетенции у детей с нарушением зрения / В. Вучинич, Б. Эшкович //Дефектология. 2009. № 2. с. 3640.
7. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995.
8. Выготский, Л. С. Собрание сочинений, т. 5. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
9. Егорова, Т. Особенности чтения у людей с нормальным зрением и у слабовидящих // Дефектология, 1993. №6. с. 26.
10. Ермаков, В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрением. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 240 с.
11. Денискина, В.З. Особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями зрения и их вторичными последствиями / В. З. Денискина // Дефектология. 2012. № 5. с. 56–64.
12. Жильцова, О. Индивидуальные особенности развития речи и фонематического слуха у старших дошкольников с глубоким нарушением зрения //Дефектология, 1971. №2. с. 66.
13. Жолудева, Н.В., Цепина, Н.Б. Дошкольная логопедическая служба. М.: ТЦ Сфера, 2006.
14. Жохов, В.П., Кормакова, И.А., Плаксина, Л.И. Реабилитация детей, страдающих содружественным косоглазием и амблиопией. Метод. пособие. М.,1989.
15. Зикеев, А., Коровин, Г. Изучение речевого развития слабовидящих учащихся на первоначальном этапе обучения // Дефектология, 1969. №3. с. 30.
16. Комарова, Т.П. Логопедические игры и упражнения для детей с нарушением зрения. - М.: Астрель, 2008. 175 с.
17. Константинова, О. А. Диагностика нарушений письменной речи у школьников с нарушениями зрения / О. А. Константинова // Инклюзивное образование: опыт и перспективы: материалы международной научно-практической конференции (г. Саратов, 14-17 ноября 2008 г.) / редкол.: Л. В. Шипова (отв. ред.) [и др.]. - Саратов: Издательский центр "Наука", 2009. - С. 310-315.
18. Космачева, И. Особенности работы учителя-логопеда с детьми с нарушениями зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2007. №1. с. 18.
19. Коррекция нарушений речи у детей с сенсорной, двигательной и интеллектуальной недостаточностью: учеб-метод. пособие: Н.Н. Баль и др. Мн.: БГПУ, 2009.104 с.
20. Коробко, С.Л. Графические нарушения в письме слабовидящих школьников // Дефектология, 1978. №2. с. 18.
21. Коробко, С.Л. Замены букв в письме слабовидящих учащихся //Дефектология, 1971. №5. с. 10.
22. Коробко, С.Л. Коррекция речевых недостатков у слабовидящих школьников. М., 1973.
23. Крылова, Н.А. Специальные приёмы и методы обучения русскому языку слабовидящих детей. М.: ВОС, 1990.
24. Лапп, Е.А. Развитие связной речи детей 5-7 лет с нарушениями зрения: планирование и конспекты. М.:ТЦ СФЕРА, 2006. 256с.

25. Левина, Р. Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды. М.: Аркти, 2005.
26. Левина, Р.Е. Разграничение аномалий речевого развития у детей //Дефектология. - 1975.- № 2. с. 12-16.
27. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
28. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. М.: Издательство Московского университета, 1985. 480 с.
29. Лубовский, В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). М.: 1978. 224 с.
30. Лукошевичене, А.Л. Особенности формирования смысловой стороны речи у слабовидящих дошкольников // Дефектология, 1993. №6. с. 47.
31. Лурье, Н. Особенности усвоения чтения слабовидящими учащимися нормально развивающихся и с ЗПР // Дефектология, 1979. №2. с. 52.
32. Методическое пособие по обучению и воспитанию детей с нарушением зрения дошкольного возраста [Текст]: пособие для педагогов коррекц. учреждений и родителей детей с нарушением зрения / М. В. Венедиктова [и др.]. - Нижний Новгород: 2004. 112 с.
33. Нападовская, В.Л. Коррекция речевых нарушений и формирование творческих способностей у детей с нарушением зрения. М., 2003.
34. Новичкова, И. Логопедическая работа со старшими дошкольниками, имеющими нарушения зрения // Дефектология, 1994. №4. с. 71.
35. Новичкова, И.В., Крылова, Н.А. Примерное содержание коррекционных занятий по логопедии в детском саду для детей с нарушением зрения. М., 1992.
36. Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением. СПб.: Образование, 1995.
37. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. - М.: Город, 1998.
38. Подугольникова, Т.А., Носова, М.Ф., Козлова, Е.А., Панкова, Е.Ю. Развитие зрительного внимания у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения // Дефектология. 2009. № 4. с. 65–72.
39. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (ясли-сад – начальная школа). М., 1997.
40. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. М.: Аркти, 2005. 400 с.
41. Солнцева, Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста. М.: Педагогика, 1980. 192 с.
42. Шашкина, Г., Широкова, Н. Особенности моторики и речи слабовидящих дошкольников // Специальная психология, 2006. №1 (7). с. 4.

43. Особенности нарушения письма у слабовидящих детей [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://sundekor.ru/referat/bystro/osobennosti-narushenii-pisma-u-slabovidiashchikh-detei/> (дата обращения 12.12.2015). - Загл. с экрана.