**Типы коррекционных занятий**

Важнейшей основой определения содержания коррекционной работы на занятиях является углубленное психолого-педагогическое изучение учащихся учителем-дефектологом в начале учебного года (сентябрь). Поэтому коррекционные занятия в этот период носят диагностический характер и направлены на выявление причин или предпосылок возникновения учебных затруднений у учащихся.

В рамках диагностических коррекционных занятий важно выявить состояние: 1) сформированности и личностных характеристик ученой деятельности (изучается также в процессе наблюдений за деятельностью детей на уроках) и 2) сформированности основных умений в рамках школьно-значимых психических познавательных функций. Продолжительность этапа углубленного психолого-педагогического изучения учащихся зависит от количества детей в классе и длительности работы с ними учителя-дефектолога. Так, на изучение учащихся специальном классе (12 человек) требуется больше времени, чем на изучение 5-6 учащихся класса интегрированного обучения и воспитания. Более длительным является диагностический этап, если учитель-дефектолог обследует вновь прибывших или начинает работу с каким-либо классом впервые. Но даже в случае, когда учитель-дефектолог не первый год работает с учащимися определенного класса, при составлении планов коррекционной работы в начале каждого учебного года нецелесообразно опираться лишь на данные итоговой диагностики предыдущего года обучения, так как за летний период у детей может произойти скачок вперед либо возврат назад в развитии. Таким образом, этап углубленного психолого-педагогического изучения учащихся, позволяющий составить неформальный план коррекционной работы, может длиться 2 недели сентября.

После определения содержания требующейся учащимся помощи проводятся собственно коррекционные (коррекционно-развивающие) занятия, направленные на устранение выявленных причин или предпосылок возникновения учебных затруднений.

В конце учебного года учителем-дефектологом снова могут проводиться диагностические занятия с целью оценки результативности осуществленной коррекционной работы (приблизительно две последние недели).

Таким образом, можно выделить два основных типа коррекционных занятий в зависимости от их общей целевой направленности:

диагностические *коррекционные занятия*, направленные на выявление:

причин или предпосылок возникновения учебных затруднений у учащихся (сентябрь);

состояния развития учащихся в «проблемных» областях с целью оценки степени решения коррекционных задач (май – 2 последние недели учебного года);

коррекционные (коррекционно-развивающие) *занятия*, направленные на устранение выявленных причин учебных затруднений или предпосылок их возникновения.

**Структура коррекционных занятий**

Существует несколько подходов определения структуры коррекционного занятия.

I. Структурные части (этапы) коррекционного занятия аналогичны этапам урока. Например:

1. Организационный момент. 1. Организационный момент.

2. Повторение пройденного. 2. Актуализация знаний.

3. Сообщение темы и цели занятия. 3. Объявление новой темы.

4. Работа в тетради. 4. Закрепление изученного.

5. Итог занятия. 5. Подведение итогов.

II. Какие-либо структурные части вовсе отсутствуют и занятие представляет собой набор последовательно предлагаемых детям заданий, упражнений, игр.

III. Выделяемые структурные части занятия представляют собой смешение структурных частей, традиционно использующихся в структуре урока, а также логопедического и психологического занятий. Например:

1. Психоэмоциональный настрой. 1. Артикуляционная и пальчиковая

2. Знакомство с задачами занятия. гимнастика.

3. Основная часть. 2. Основная часть.

4. Физкультминутка. 3. Рефлексия.

5. Рефлексия занятия.

IV. В качестве структурных частей занятия выделены не только собственно части, но и каждое предлагавшееся детям задание. Например:

1. Организационный момент.

2. Сообщение темы занятия.

3. Согласование существительных с оценочными прилагательными.

4. Развитие словесно-логического мышления.

5. Закрепление формы предложного падежа в речи.

6. Составление распространенных предложений с опорой на вопросы и сюжетные картинки.

7. Активизация словарного запаса существительных путем подбора синонимов.

8. Составление и анализ словесного состава предложений с опорой на схемы и сюжетные картинки.

9. Образование существительных женского рода от существительных мужского рода.

10. Развитие операции сравнения.

11. Гимнастика для глаз.

12. Составление описательного рассказа с использованием опорной схемы.

13. Кинезиологическое упражнение «Швейная машинка».

14. Психогимнастическое упражнение «Мы белье стираем».

15. Использование песни о маме. Чтение стихов для мам (наизусть).

16. Подведение итогов занятия.

17. Раздача призов.

V. Выделяемые части занятия представлены направлениями коррекционной работы, согласно которым подбираются отдельные задания. Например:

1. Мелкая моторика, артикуляционный уклад.

2. Развитие фонематического слуха.

3. Обогащение словаря, память.

4. Зрительное восприятие, кинестетические ощущения.

Например:

1. Развитие психических процессов.

2. Лексическая тема.

3. Грамматическая тема.

4. Развитие навыков фонематического анализа.

5. Развитие математических способностей.

6. Развитие моторики.

Таким образом, изучение школьной практики и анализ методических публикаций позволили обозначить проблему: отсутствие единства взглядов на структуру коррекционного занятия. В этой связи определение этой структуры и ее обоснование явились задачами научного поиска.

Наиболее удачным подходом к выделению частей занятия, на наш взгляд, является подход Н. П. Локаловой, которая, выделяет три части – вводную, основную и заключительную [5].

В структуре коррекционных занятий считаем целесообразным также выделять три основные части.

1. Вводная часть.

2. Основная часть.

3. Заключительная часть.

Каждая часть занятия решает свои определенные задачи, чем и обусловлено их выделение.

**Структура коррекционно-развивающего занятия**

**1. Вводная часть**

*Общая задача –* создавать условия успешности деятельности учащихся на занятии. Для этого необходимо решить комплекс задач:

вызвать положительный эмоциональный настрой;

привлечь интерес детей к предстоящей деятельности на занятии;

обеспечить активизацию психической деятельности.

**2. Основная часть**

*Общая задача –* решать поставленные к занятию коррекционно-развивающие задачи, т.е. формировать определенное(ые) умение(я) в «проблемной» для ребенка области развития.

*2.1. Подготовительный этап*

Задача – актуализировать базисные умения, от которых зависит процесс формирования нового умения (согласно поставленным к занятию задачам).

Например, по отношению к умению ориентироваться в расположении предметов в пространстве «справа – слева» базисным является умение ориентироваться в схеме собственного тела «правый – левый».

*2.2. Формирующий этап*

Задача – формировать отсутствующее или недостаточно развитое умение в «проблемной» для ребенка области развития.

*2.3. Этап самостоятельной работы учащихся*

Задачи: 1) закреплять формировавшуюся на предыдущем этапе программу действий;

2) выявлять состояние сформированности умения(ий), над которым(и) работали на занятии. Решение данной задачи (по сути диагностической) позволяет оценить результативность проведенной работы, т.е. выявить наличие либо отсутствие позитивных изменений в овладении учащимися формируемыми у них умениями. На этой основе определяются задачи дальнейшей работы с учащимися.

**3. Заключительная часть**

Задачи: 1) развивать рефлексивные умения у учащихся. Рефлексия проявляется в умениях ученика осознавать свои психические процессы, ход своей деятельности, анализировать свой ответ, затруднения, ошибки.

2) выявлять эмоциональное состояние детей.

Таким образом, в заключительной части коррекционно-развивающего занятия решаются важные диагностические и коррекционные задачи.

**Структура диагностического занятия**

**1. Вводная часть**

*Общая задача –* создавать условия успешности деятельности учащихся на занятии:

вызвать положительный эмоциональный настрой;

привлечь интерес детей к предстоящей деятельности на занятии;

активизировать психическую деятельность.

**2. Основная часть**

*Общая задача –* выявлять состояния сформированности определенной группы умений.

Методика проведения этой части занятия предусматривает выполнение детьми диагностических заданий, позволяющих оценить состояние сформированности определенного круга умений (в соответствии с поставленной задачей занятия).

**3. Заключительная часть**

*Задачи:*

1) развивать у учащихся рефлексивные умения;

2)выявлять эмоциональное состояние детей.

Таким образом, разные типы коррекционных занятий (диагностические и коррекционно-развивающие) сходны по структуре (вводная, основная и заключительная части), но значительно различаются по задачам и методике проведения основной части (тал. 1).

*Таблица 1.* **Структура коррекционного занятия**

|  |  |
| --- | --- |
| Диагностическое занятие | Коррекционно-развивающее занятие |
| 1. Вводная часть  *Задача:* создавать условия успешности деятельности учащихся на занятии:  вызвать положительный эмоциональный настрой;  привлечь интерес детей к предстоящей деятельности на занятии;  обеспечить активизацию психической деятельности | 1. Вводная часть  *Задача:* создавать условия успешности деятельности учащихся на занятии:  вызвать положительный эмоциональный настрой;  привлечь интерес детей к предстоящей деятельности на занятии;  обеспечить активизацию психической деятельности |
| 2. Основная часть  *Задача:* выявлять состояние сформированности определенной группы умений | 2. Основная часть  *Задача:* формировать определенное(ые) умение(я) в «проблемной» для ребенка области развития  2.1. Подготовительный этап  2.2. Формирующий этап  2.3. Этап самостоятельной работы |
| 3. Заключительная часть  *Задачи:*  развивать рефлексивные умения у учащихся;  выявлять эмоциональное состояние детей\* | 3. Заключительная часть  *Задачи:*  развивать рефлексивные умения у учащихся;  выявлять эмоциональное состояние детей\* |

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*\*Примечание.* Эту задачу можно решать и во вводной части.

Методика проведения коррекционно-развивающих занятий

с учащимися с трудностями в обучении

Предлагаем следующую методику проведения коррекционно-развивающих занятий в соответствии с выделенными этапами и занятия и принципами.

1. **Вводная часть.**

*Задача: выявлять эмоциональное состояние детей.* Эти сведения позволят педагогу обратить внимание на учащихся со сниженным эмоциональным фоном, индивидуально ориентированно применять приёмы стимуляции деятельности, поощрения и др.

Для решения этой задачи могут быть использованы, к примеру, следующие приёмы:

приём цветограммы: детей просят символизировать определённым цветом своё настроение в данный момент. Этот приём получил достаточно широкое распространение в педагогической практике. При его использовании необходимо правильно давать инструкцию – связывать с определённым цветом определённое настроение («Если вам грустно, поднимите кружок синего цвета, если весело – жёлтого (и т. п.)»);

выбор детьми объекта (планеты, острова, цветка и др.) определённого настроения среди предложенных («планета радости», «планета грусти», «планета спокойствия» и др.) и размещение на нём своего знака.

*3адача: создавать у учащихся положительный эмоциональный настрой.* Без такого настроя невозможно эффективное формирование умений, способов деятельности [7; 8 и др.].

В качестве приёмов создания положительного эмоционального настроя могут выступать следующие:

улыбка педагога и радостное приветствие им пришедших на занятие детей («Как я рад (рада) вас видеть!» и т. п.);

просьба педагога улыбнуться друг другу, пожать друг другу руки и т. п.;

просьба педагога сказать друг другу добрые слова – комплименты. Эти слова несут положительную энергию, помогают создавать атмосферу доверия, тепла, дружелюбия и хорошего настроения;

составление «Азбуки хороших (добрых) слов»: детям предлагается вспомнить добрые (хорошие) слова на определённую букву («Вспомните добрые (хорошие) слова на букву А») [5].

*Задача: привлекать интерес учащихся к содержанию предстоящей деятельности на занятии.*

В качестве методов и приёмов решения данной задачи могут быть использованы следующие:

1. Создание проблемной жизненной ситуации.

Например, ситуация «Встреча»: возникла необходимость во встрече людей, знакомых только по телефону и никогда не видевших друг друга. Как им узнать друг друга при встрече? Подведение детей к дому, как можно узнать человека – по его внешним признакам, которые в комплексе составляют описание внешности человека.

Такие ситуации, во-первых, позволяют реализовывать принцип опоры на личный жизненный опыт детей, а во-вторых, обеспечивают осознание ими значимости овладения определёнными умениями.

2. Создание игровой ситуации.

Игровая ситуация чаще всего связана с какими-либо игровыми персонажами – их ошибочными действиями или бездействием в определённой ситуации. В результате анализа с детьми такого рода ситуации делается вывод о необходимости владения определёнными умениями.

3. Беседа-интрига.

В основе обсуждения педагога с детьми лежит определённое умение – его значимость, правила выполнения и др. С помощью вопросов педагог ведёт обсуждение таким образом, чтобы одинаково обоснованными казались разные (даже противоположные) суждения. Это потребует от воспитанников в процессе дальнейшей работы поисковой, в определённой мере исследовательской деятельности, направленной на выбор верного суждения из предложенных нескольких.

*Задача: активизировать психическую деятельность детей.* Решение данной задачи направлено на обеспечение более высокого уровня работоспособности учащихся. Эффективным методом является выполнение детьми кинезиологических упражнений, улучшающих мозговую деятельность. Стимулирующее воздействие физических упражнений на психическую деятельность известно давно. Имеется много данных об улучшении показателей функционирования различных психических процессов под влиянием специальных двигательных (кинезиологических) упражнений: повышается устойчивость внимания, снижется утомляемость, увеличивается объем памяти, повышается способность к произвольному контролю, ускоряется решение элементарных интеллектуальных задач, убыстряются психомоторные процессы [4; 7; 8 и др.]. При этом необходимый эффект можно получить в следующих случаях:

при выполнении комплекса кинезиологических упражнений [7];

при использовании тех упражнений мозговой активности, которые стимулируют психическую деятельность определенного рода (деятельность восприятия, мыслительную, мнестическую, речевую и др.), над проблемами функционирования которой предполагается работать на этом занятии, т. е. реализуется адресность упражнений [3; 4]. Например, некоторые упражнения улучшают процесс восприятия, понимания речи («Качание икр», «Заземлитель», «Слон»), другие упражнения способствуют улучшению процесса говорения («Шапка для размышлений», «Качание головой»). Есть упражнения, активизирующие структуры, обеспечивающие запоминание («Ленивые восьмерки», «Сова»), улучшающие зрительно-моторную координацию («Активизация руки») и т. д. Зная такие упражнения и их функциональную направленность, учитель-дефектолог может создавать оптимальные условия для формирования необходимых навыков и способностей, предваряя соответствующую деятельность детей выполнением ими стимулирующих упражнений.

Кроме воздействия на познавательную сферу, кинезиологические упражнения дают эффект и на уровне эмоциональной сферы – неизменно вызывают положительные эмоции, улучшают настроение детей.

Таким образом, вводная часть занятия призвана создать важные *условия успешности деятельности учащихся*: вызвать положительный эмоциональный настрой, привлечь интерес детей к предстоящей деятельности на занятии, обеспечить активизацию психической деятельности.

**2. Основная часть**

*Основная задача* – решать поставленные к занятию коррекционно-развивающие задачи, т.е. формировать определенное(ые) умение(я) в «проблемной» для ребенка области развития.

Структурно-содержательной особенностьюосновной части является выделение в рамках её трёх этапов.

1. Подготовительный этап

Задача – актуализировать базисные умения, от которых зависит процесс формирования нового умения (согласно поставленным к занятию задачам). Например, по отношению к умению двигаться по заданной траектории базисными являются умение ориентироваться в схеме собственного тела и умение ориентироваться в направлениях пространства по отношению к себе. Лишь после проверки состояния сформированности этих умений и его положительной оценки можно переходить к собственно задаче занятия – формированию умения двигаться по заданной траектории.

2. Формирующий этап

Задача - формировать отсутствующее или недостаточно развитое умение в «проблемной» области развития. Это основной и наиболее продолжительный этап коррекционного занятия.

3. Этап самостоятельной работы учащихся

Задачи: 1) закреплять формировавшуюся на предыдущем этапе программу действий;

2) выявлять состояние сформированности умения(ий), над которым(и) работали на занятии.

Детям предлагается задание, требующее применения того умения, формированию которого было посвящено занятие. Результаты выполнения такого задания позволят определить, необходимо ли продолжать работу в данном направлении, а в случае такой необходимости – определить задачи и содержание работы на следующем занятии.

**Заключительная часть**

*Задачи: 1) Развивать рефлексивные умения у учащихся.*

Рефлексивный этап – это этап обратной связи учителя и учащихся. Рефлексия проявляется в умениях ученика осознавать свои психические процессы, ход своей деятельности, анализировать свой ответ, затруднения, ошибки. Особенности психического развития детей с трудностями в обучении свидетельствуют об отсутствии либо крайне недостаточном уровне сформированности у них рефлексивных умений. Значимость рефлексивных умений для становления учебной деятельности учащегося даёт основание выдвигать задачу их формирования в качестве одной из наиболее важных в коррекционной работе с учащимися с трудностями в обучении.

В настоящее время рефлексивный этап стал достаточно популярным в структуре как уроков, так и коррекционных занятий. Однако часто он проводится достаточно формально, шаблонно, является малозначимым как для педагога, так и для учащихся (Что понравилось больше всего? Какое у вас сейчас настроение? и др.). Для формирования у учащихся рефлексии учителю-дефектологу важно знать, в чём она проявляется – в умениях ребенка осознавать ход и результаты своей деятельности, анализировать свой ответ, затруднения, ошибки. Это и определяет содержание беседы с учащимися в заключительной части занятия. Например: Чем занимались на этом занятии? Чему научились? Что было легче всего делать? А что труднее? Почему это было делать легко, а это было делать трудно? В чём ещё надо потренироваться? Что было наиболее интересным?

На основе осознания ребёнком результатов своей деятельности возникает чувство компетентности, взращивание которого, на наш взгляд, является важным фактором формирования учебно-познавательных мотивов, что особо значимо для учащихся с трудностями в обучении. Поэтому в конце занятия можно использовать и такие приёмы, как «Погордимся», «Похвалимся», «Я умею», «Я умею делать хорошо» и т. п.

Для формирования познавательного интереса, стимуляции познавательной активности учащихся можно также в конце занятия предлагать детям сказать, о чём бы они хотели узнать ещё, чему научиться.

*2) Выявлять эмоциональное состояние детей.*

Постановка подобной задачи как в начале, так и в конце занятия позволяет оценить его воздействие на эмоциональное состояние учащихся. Это может дать учителю-дефектологу весьма ценную информацию для анализа собственной деятельности: если эмоциональное состояние ребенка ухудшилось в течение занятия, следует оценить содержание предлагавшейся ему деятельности – с точки зрения степени сложности, привлекательности, характера оценивания деятельности педагогом и др.

Таким образом, в заключительной части коррекционно-развивающего занятия решаются важные диагностические и коррекционные задачи.

*3)Задача: выявление эмоционального состояния детей.* Постановка подобной задачи как в начале, так и в конце занятия позволяет оценить воздействие занятия на эмоциональное состояние детей. Это может дать педагогу весьма ценную информацию для анализа собственной деятельности: если эмоциональное состояние ребёнка ухудшилось в течение занятия, следует оценить содержание предлагавшейся ему деятельности – с точки зрения привлекательности, степени сложности, характера оценивания и др.

|  |  |
| --- | --- |
| Диагностическое занятие | Коррекционно-развивающее занятие |
| 1. Вводная часть  *Задача:* создавать условия успешности деятельности учащихся на занятии:  вызвать положительный эмоциональный настрой;  привлечь интерес детей к предстоящей деятельности на занятии;  обеспечить активизацию психической деятельности | 1. Вводная часть  *Задача:* создавать условия успешности деятельности учащихся на занятии:  вызвать положительный эмоциональный настрой;  привлечь интерес детей к предстоящей деятельности на занятии;  обеспечить активизацию психической деятельности |
| 2. Основная часть  *Задача:* выявлять состояние сформированности определенной группы умений | 2. Основная часть  *Задача:* формировать определенное(ые) умение(я) в «проблемной» для ребенка области развития  2.1. Подготовительный этап  2.2. Формирующий этап  2.3. Этап самостоятельной работы |
| 3. Заключительная часть  *Задачи:*  развивать рефлексивные умения у учащихся;  выявлять эмоциональное состояние детей\* | 3. Заключительная часть  *Задачи:*  развивать рефлексивные умения у учащихся;  выявлять эмоциональное состояние детей\* |

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*\*Примечание.* Эту задачу можно решать и во вводной части.

Технологическая карта коррекционного занятия

Предлагаем учителю-дефектологу отражать содержание коррекционного занятия в технологической карте. Структурно, карта коррекционно-развивающего занятия представлена пятью графами:

в первой графе указываются этапы занятия и их задачи в последовательности решения;

во второй отражаются методы и приемы решения поставленных задач, задания учащимся на основе данных методов и приемов;

в третьей перечисляется необходимое оборудование;

в четвёртой предполагаются возможные виды помощи учащимся при выполнении заданий;

в пятой даются примечания.

Тема: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Задачи: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Этапы и задачи занятия | Методы и приемы коррекционной работы, задания | Оборудование | Помощь | Примечания |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|  |  |  |  |  |

Отражение содержания коррекционного занятия в такой технологической карте соответствует следующей логике:

1) *над чем* буду работать (задачи в последовательности их решения);

2) *как* буду работать над решением каждой выделенной задачи;

3) что мне для этого понадобится (оборудование);

4) какую помощь можно оказать детям при выполнении того или иного задания в случае затруднений разного характера.

Таким образом, продумывая содержание коррекционного занятия, идём в первую очередь от задач – «над чем буду работать вначале», «над чем буду работать потом» и т. д. А уже потом продумывается методика решения выделенных задач – «как буду над ними работать». В результате деятельность педагога и учащихся на занятии является целенаправленной.

Пятая графа технологической карты («Примечания») заполняется после проведения занятия: отмечается, что и для кого из детей является уже неактуальной проблемой (с чем они уже справляются самостоятельно), какая помощь из запланированных видов и кому из детей оказалась необходима и эффективна. В результате такого анализа проведённого занятия перед педагогом вырисовывается дальнейшая перспектива работы – над чем надо ещё работать и на каком уровне. Отсюда вытекают задачи следующего коррекционного занятия.

Предложенный вариант технологической карты коррекционного занятия позволяет учителю-дефектологу отслеживать реализацию поставленных коррекционно-педагогических задач и неформально подходить к планированию своей повседневной деятельности. И самое главное – отражение коррекционной работы в такой карте формирует у учителя-дефектолога необходимую профессионально значимую логику рассуждений: задача, способы ее решения, виды помощи учащимся при затруднениях разного характера, оценка результативности деятельности детей и педагога.

Технологическая карта диагностического занятия отличается от технологической карты коррекционно-развивающего занятия (Приложение 7).

Предлагаем схему анализа коррекционного занятия (Приложение 8), схему анализа (самоанализа) урока с позиции реализации принципа коррекционной направленности процесса обучения (Приложение 9).

Тема: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Задачи: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Этапы и задачи занятия | Задания | Оборудование | Результаты  выполнения заданий |
| 1 | 2 | 3 | 4 |

Источники

1. Гладкая, В. В. Методика проведения коррекционных занятий «Развитие познавательной деятельности» с младшими школьниками с трудностями в обучении / В. В. Гладкая — Минск : Зорны Верасок, 2013. — 115 с.

2. Гладкая, В. В. Принципы, определяющие методику проведения коррекционных занятий с младшими школьниками с трудностями в обучении / В. В. Гладкая // Спецыяльная адукацыя. — 2009. — № 4. — С. 35—40.

3. Гладкая, В. В. Карта психолого-педагогического обследования учащихся с трудностями л обучении / В. В. Гладкая, Н. Л. Жмачинская, С. Л. Карпова. — Минск : Зорны верасень, 2000. — 70 с.

4. Захарова, Р. А. Методика «Гимнастика мозга» / И. В. Чупаха, Е. 3. Пужаева, И. Ю. Соколова // Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. — М. : Илекса, Народное образование; Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 2003. — С. 72 77.

5. Локалова, И. П. 120 уроков психологического развития младших школьников: кн. для учителя начальных классов / Н. П. Локалова. — 2-е изд., дополн. М. : Педагогическое об­щество России, 2000. — 220 с.

6. Немов, Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. / Р. С. Немов. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — Ч. 1. — 304 с.

7. Сиротюк, А. Л. Коррекция обучения и развития школьников / А. Л. Сиротюк. — М. : Сфера, 2001. — 80 с.

8. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. — М. : Сфера, 2003. — 288 с.