

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ЕТАПІВ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ ДИСЛАЛІЇ

Людмила Таган

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті виокремлено етапи корекційної роботи при дислалії, визначено їхню послідовність, мету, основні напрямки. Вказано на послідовність або одночасність виконання завдань у кожному з етапів корекційної роботи при дислалії. Підкреслено важливість дотримання необхідної тривалості виконання основних завдань на всіх без винятку етапах корекційної роботи з виправлення порушень звуковимови. Надано приклади ігрових вправ та ігор для використання в корекційній роботі з дітьми з дислалією. Наголошено на необхідності якісної, систематичної і послідовної корекційної роботи для досягнення високої результативності.

Ключові слова:

дитина з дислалією; порушення звуковимови; корекційна робота; органи артикуляційного апарату; акустичні та артикуляційні ознаки звуку; постановка звуків; автоматизація звуків; диференціація звуків.

Resume:

Tagan Liudmyla. Main directions of the stages of correctional work for dyslalia.

The article highlights the stages of correctional work in dyslalia, determines their sequence and purpose. The main directions of the stages of correctional work to correct sound pronunciation disorders in children with dyslalia are characterized. The sequence or simultaneity of performing tasks at each stage of correctional work in dyslalia is determined. The importance of observing the required duration of performing the main tasks at each stage of correctional work to correct sound pronunciation disorders is emphasized. Examples of game exercises and games for use in correctional work with children with dyslalia are provided. The importance of observing the required duration of each stage of correctional work in dyslalia is emphasized. The need for high-quality, systematic and consistent correctional work to achieve high performance is emphasized.

Key words:

child with dyslalia; speech disorder; correction work; organs of the articulatory apparatus; acoustic and articulatory signs of sound; production of sounds; automation of sounds; differentiation of sounds.

Постановка проблеми. Результативність роботи з виправлення порушення звуковимови при дислалії залежить від якості знання етапів корекційної роботи та виконання їхніх основних напрямків. Учитель-логопед має вміти визначати послідовність виконання завдань, добирати ігрові вправи та ігри на кожному з етапів корекційної роботи, залучати батьків до активної участі в корекційному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання корекції порушеної звуковимови при дислалії досліджують такі вчені, як Ю. Волошина, В. Кондратенко, Ю. Рібцун, О. Ревуцька, Ю. Пінчук, М. Савченко, Є. Соботович, М. Шеремет та інші. В різних наукових працях виокремлені етапи корекційної роботи при дислалії, кількість яких відрізняється у різних вчених. Але, оскільки принципових розбіжностей у розумінні завдань логопедичного впливу при дислалії немає, то виокремлення кількості етапів не носить принципового характеру.

Знані вчені Є. Соботович та М. Шеремет підкреслюють важливість розвитку мовленнєворухового та слухомовленнєвого аналізаторів при корекції звукової сторони мовлення (*Логопедія: підручник*, 2015; Соботович, 2015).

М. Шеремет і О. Ревуцька виокремлюють три способи постановки звуків при дислалії: з механічною допомогою, наслідування та змішаний (Шеремет, & Ревуцька, 2009).

Є. Соботович, Ю. Рібцун наголошують на важливості формування в дитини з дислалією вміння та навички без обмежень і помилок

вживати звук мовлення у всіх життєвих ситуаціях (Соботович, 2015). З цією метою Ю. Рібцун радить на логопедичних заняттях практикувати ігри, в яких є тексти, що передбачають різні види і форми мовлення; використовувати ігрові творчі вправи, підбирати необхідний ігровий матеріал, насичений звуками української мови, що підлягають логопедичній корекції (Рібцун, 2017).

Видатна логопедина Марія Савченко розробила фонетичний підхід для подолання порушень звуковимови, основним принципом якого є усвідомленість здійснення звукового аналізу слова дітьми та системність логокорекційної роботи з урахуванням усіх складових мовлення (Савченко, 2011).

В. Кондратенко та Ю. Волошина вказують, що процес автоматизації звуку ґрунтується на постійному вправленні в ігровій формі зі спеціально підібраними словами, які легше засвоюються за своїм фонетичним складом та не містять порушених звуків (Кондратенко, & Волошина, 2013).

Н. Чередніченко зі співавторами особливу увагу приділяють питанню розмежування (диференціації) певного звука з іншими звуками (*Логопедія: підручник*, 2015).

Формулювання мети статті. Метою статті є розкриття етапів корекційної роботи при дислалії, визначення їхньої послідовності, розкриття основних напрямків. У статті розкривається послідовність або одночасність виконання завдань за кожним з етапів корекційної роботи при дислалії, підкреслено важливість дотримання необхідної тривалості виконання основних завдань на кожному етапі

корекційної роботи з виправлення порушень звуковимови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результативність роботи з виправлення порушення звуковимови при дислалії залежить від правильного планування корекції, що містить послідовне проведення основних етапів, а саме підготовчого етапу, етапу постановки відсутніх звуків; етапу автоматизації поставлених звуків, введення їх у самостійне мовлення та етапу диференціації звуків.

Розглянемо детальніше мету, напрямки та зміст корекційної роботи з виправлення порушення звуковимови при дислалії на кожному з етапів.

I. Підготовчий етап.

Мета цього етапу – підготувати мовленнєвослуховий та мовленнєворуховий аналізатори до правильного сприймання й відтворення звука.

На цьому етапі здійснюємо корекційну роботу одночасно за декількома напрямками, а саме: формуємо точні рухи органів артикуляційного апарату, формуємо спрямований повітряний струмінь, розвиваємо дрібну моторику рук, розвиваємо фонематичний слух, відпрацьовуємо опорні звуки.

Артикуляційна гімнастика – основний засіб формування рухливості і переключення рухів органів артикуляційного апарату, вироблення артикуляційної бази, потрібної для виправлення порушених звуків у дитини при дислалії. Артикуляційна гімнастика складається зі статичних та динамічних вправ. Статичні вправи спрямовані на утримання артикуляційної пози, а динамічні – на чергування рухів органів артикуляції. Треба розуміти, що важлива не кількість вправ, а правильний їх добір та якість виконання. В комплекси артикуляційної гімнастики добирають вправи в залежності від виду порушення звуковимови у дитини, що визначають при обстеженні. Так є комплекси артикуляційної гімнастики для виправлення порушеної вимови свистячих, шиплячих, задньоязикових, йотованих, сонорних звуків. Ретельно добираються вправи, враховуючи індивідуальні особливості порушення звуковимови у дитини. Так, при губно-зубному сигматизмі в комплекс артикуляційної гімнастики додамо вправи на пригнічення звички губно-зубного змикання, наприклад, опускання нижньої губи вниз і статичне утримання її в такому положенні.

Починають розучувати вправи артикуляційної гімнастики перед дзеркалом, щоб дитина могла бачити власну артикуляцію та порівнювати її з правильним зразком, поданим вчителем-логопедом. Спочатку вправи виконують у

повільному темпі, пояснюючи точність та послідовність рухів язика, губ, нижньої щелепи, м'якого піднебіння, попередньо вточнивши знання дитиною органів артикуляції. Поступово темп виконання вправи прискорюється, а якість виконання – підвищується.

Кожна вправа має назву відповідно рухам органів артикуляції і за схожістю з певним предметом, об'єктом. Так, наприклад, динамічна вправа «Змія» – висовування довгого з гострим кінчиком язика із рота та повертання його до рота, динамічна вправа «Гойдалка» – рухи широкого кінчика язика за верхні та нижні зуби; статична вправа «Голка» – утримання висунутого з рота довгого з гострим кінчиком язика під рахунок декілька секунд, статична вправа «Лопата» – утримання висунутого з рота широкого кінчика язика під рахунок декілька секунд. Для наочного уявлення про предмет, об'єкт та для зацікавленості добирають відповідні картинки, іграшки, які служать зразком наслідування предмету чи його рухам під час виконання вправ артикуляційної гімнастики.

Коли дитина з дислалією навчиться робити вправи, що вивчали, треба прибрати дзеркало. Це потрібно для того, щоб вона вчилася відчувати рухи і положення органів артикуляції. Це в подальшому сприятиме швидкому входженню поставлених звуків в самостійне мовлення дитини. Розвивати кінестетичні відчуття допоможуть питання вчителя-логопеда про те, що робить язик або губи дитини, який язик: широкий чи вузький, де він знаходиться тощо (Шеремет, & Ревуцька, 2009).

Артикуляційну гімнастику необхідно проводити з дитиною щодня, залучаючи батьків до співпраці. Навчити дитину з дислалією точно виконувати вправи артикуляційної гімнастики допоможе задіяння її тактильно-м'язових відчуттів. Так, наприклад, дитина не завжди точно може відчувати, де і як має рухатись язик при виконанні вправи «Маляр». Тоді проводимо шпателем чи іншим допоміжним пристосуванням вздовж середньої лінії піднебіння в роті дитини від верхніх зубів до м'якого піднебіння і в зворотньому напрямку. Якщо у дитини з дислалією утруднений певний рух, то можна використовувати механічну допомогу, наприклад підняти язик за верхні зуби за допомогою дерев'яного шпателя або ручки чайної ложки.

Для формування рухливості губ, язика і здатності переключатися з одного артикуляційного укладу на інший у дітей з дислалією застосовують **масаж**. Так дитині, що має обмежену рухливість органів артикуляції, можна запропонувати такі вправи: висунути язик, покласти його на нижню губу; акуратно великим

і вказівними пальцями правої і лівої руки злегка пощипати бічні краї язика; широко розпластаний язик покласти на нижню губу і великим пальцем виконати колові рухи посередині язика, ніби розминаючи його; злегка покусувати передню частину язика за незначного оскалу зубів; пощипати пальцями верхню і нижню губу; витягнути губи, затиснути ними олівець і почати перекачувати його коловими рухами. При цьому слід провести вступну бесіду з дитиною і дотримуватися необхідних гігієнічних вимог (Соботович, 2015).

Одночасно з артикуляційною гімнастикою проводять роботу з **формування спрямованого повітряного струменя**, якого потребують звуки мовлення для їхнього правильного і чіткого звучання. Щоки, губи та язик беруть активну участь у промовлянні звуків на видиху. Тому дитині з дислалією пропонують виконувати спеціальні вправи для зміцнення м'язів щік: надувати щоки та утримувати в них повітря, перекачувати повітря з однієї щоки в іншу, втягувати щоки при зімкнених губах та напіввідкритому роті.

Дитину з дислалією знайомлять з правилами виконання вправ на піддування: щоки не надувати, дуті по язика в губки, що трохи витягнуті вперед. Спочатку пропонують здувати легкі ватні кульки, паперові сніжинки з долоні з короткої відстані, а потім поступово навчають подовжувати спрямований струмінь на відстань витягнутої руки. В подальшому можна запропонувати дитині з дислалією спрямованим повітряним струменем покотити по столу олівець, не важку машинку тощо. Вправи на піддування проводять в добре провітрюваному помешканні, недовготривало, щоб не викликати запаморочення.

Одночасно з артикуляційною гімнастикою і вправами з формування спрямованого повітряного струменя у дитини з дислалією **розвивають дрібну моторику рук** за допомогою багатьох вправ та ігор. Назвемо деякі з них: пальчикова гімнастика, шнурівки, ігри з прищіпками, фасування круп, викладання узорів, зображень з мозаїки або інших дрібних деталей, самомасаж долонь шипованими кульками, горіхами тощо.

Підготовчий етап містить і такий напрямок роботи, як **розвиток фонематичного слуху**. Дитину з дислалією важливо навчити відрізняти правильне звучання звука від спотвореного. Для цього вчителю-логопеду необхідно вміти відтворювати спотворений звук, яким користується дитина, щоб дати їй можливість чути правильний та не правильний варіант звучання звуку і мати змогу порівнювати і відрізняти надані звукові зразки (Рібцун, 2017).

При заміні одного звука іншим необхідно провести диференціацію на слух потрібного звука та його замінильника. Дитині з дислалією пропонують ігри, в яких вона вчитиметься розрізнявати звуки за їхніми акустичними ознаками. Наприклад, при заміні звука [ж] на звук [з] дитині треба показати на картинку-символ з зображенням жука чи комара в залежності від того, який звук вона почує. При промовлянні звуків вчителю-логопеду необхідно рот закривати екраном, щоб унеможливити визначення дитиною звука за артикуляцією.

Важливим напрямком на підготовчому етапі є **відпрацювання опорних звуків**, що передбачає уточнення їхньої артикуляції та правильної вимови ізольовано, у складах, словах, реченнях. Опорні звуки – це звуки, які подібні з порушеними за місцем або засобом утворення, але вимовляються дитиною правильно.

Розглянемо чому для звука [с] є опорними звуки [ф] та [і]. Звук [і] за місцем творення – передньоязиковий, як і звук [с] і кінчик язика при вимові обох звуків знаходиться внизу. Відпрацьовуючи звук [і] домагаємося положення широкого кінчика язика за нижніми різцями і підйому передньої частини язика до альвеол. Звук [ф] за способом творення – щілинний, як і звук [с] і при вимові обох звуків спрямований повітряний струмінь йде у вузьку щілину, утворену нижньою губою та верхніми різцями. Відпрацьовуючи звуки [ф] та [і] сприяємо правильній вимові звука [с].

Таким чином добирають опорні звуки і для інших порушених звуків. Для звука [ш] опорними будуть звуки [т], [с]; для [л] – [т], [и]; для [р] – [д], [ж].

Отже, відпрацьовуючи опорні звуки, вже на підготовчому етапі домагаємося їхньої чіткої вимови у складах, словах, фразах, що допомагає виробленню гарної дикції; привчає дитину виокремлювати опорний звук у складах, словах, фразах, що розвиває його фонематичний слух, дає практичне уявлення про такі поняття, як «звук», «слово», «речення». Все це сприяє розвитку мовленнєвослухового та мовленнєворухового аналізаторів, формуванню навичок аналізу і синтезу слів і, відповідно, більш швидкої та успішної постановки та автоматизації порушеного звуку (Логопедія: підручник, 2015; Савченко, 2011).

Лише тоді, коли дитина з дислалією навчиться точно і правильно виконувати комплекс артикуляційної гімнастики для порушених звуків, відрізняти правильне звучання звуку від спотвореного, можна переходити до наступного етапу корекційної роботи – постановки звуку.

II. Постановка звуку.

Мета цього етапу – добитися правильного звучання ізольованого звуку.

Зміст роботи: об'єднання відпрацьованих на підготовчому етапі рухів та положень органів артикуляційного апарату й створення артикуляційної бази певного звуку, додавання повітряного струменя та голосу (для сонорних та дзвінких), відпрацювання вимови ізольованого звуку.

Як відомо, розрізняють три основні способи постановки звуку: за наслідуванням, з механічною допомогою та змішаний (Шермет, & Ревуцька, 2009).

Під час постановки звуку *за наслідуванням* у дитини з дислалією розвивають зоровий та слуховий контроль за рухами, положенням органів артикуляційного апарату та звучанням фонем. Тим самим створюється основа для усвідомленого відтворення дитиною звуку. Додатково використовуються тактильно-вібраційні відчуття, наприклад, тильною стороною руки перевіряється вібрація голосових зв'язок при промовлянні дзвінких звуків.

Механічна допомога використовується, коли дитині з дислалією буває недостатньо зорового, слухового та тактильно-вібраційного контролю. У цьому випадку доводиться допомагати органам артикуляційного апарату займати відповідне положення або виконувати потрібний рух. Для постановки звуку використовують шпатель, ручку чайної ложки, чистий палець дитини, соску, зонд тощо.

При змішаному способі постановки звуку використовують всі можливі способи досягнення кінцевої мети – постановки правильної вимови ізольованого звуку.

За всіх трьох способів постановки будь-якого звуку завжди використовуються словесні інструкції, кінестетичні відчуття, зоровий, слуховий, тактильно-вібраційний контроль та опорні звуки.

Треба усвідомлювати, що на початку постановки звуку не можна дитині говорити, який звук хочемо отримати, а називати звуконаслідування. Адже, постановка звуку – це вироблення нових зав'язків та загальмовування неправильно сформованих раніше. Тому співвідносимо звуконаслідування із звуком тільки тоді, коли дитина з дислалією навчилася правильно вимовляти звук.

До наступного етапу – автоматизації звуку переходять лише тоді, коли дитина з дислалією навчилася легко, без пошуку потрібної артикуляції вимовити поставлений звук.

III. Автоматизація звуку

Мета цього етапу – домогтися правильної вимови звуку у фразовому мовленні.

Зміст роботи складає поступове, послідовне введення поставленого звуку в склади, слова,

речення та самостійне мовлення дитини з дислалією.

При автоматизації звуку в складах з'єднують закріплюваний приголосний з голосними звуками спочатку в прямі склади, потім зворотні, далі в склади, де звук знаходиться між голосними і, нарешті, у склади зі збігом приголосних звуків, які не порушені в дитини з дислалією. Автоматизацію звуку у складах проводять у формі ігрових вправ, ігор.

Автоматизацію звуку в слові проводять тривало та систематично, щоб виробити новий навик. Для дитини з дислалією добирають предметні картинки, в назвах яких поставлений звук знаходиться на початку, в середині та кінці слова та поміщений у відпрацьовані склади (прямі, зворотні, зі збігом приголосних). За одне заняття дають 10-16 слів, при цьому кожне вимовляють 4-5 разів з виділенням звуку, що автоматизується (він вимовляється більш тривало). Успішна автоматизація звуку можлива при використанні не менше 60-90 слів. Робота з автоматизації звуку сприяє збагаченню словника дитини з дислалією, розвитку фонематичного слуху, формуванню навичок звукового аналізу слова (Кондратенко, & Волошина, 2013).

Потім дитина з дислалією починає повторювати за вчителем-логопедом фрази з відпрацьованими словами, поступово переходячи до самостійного складання речень із заданими словами.

Далі звук вводять в чистомовки, забавлянки, вірші, що може посприяти вживанню звуку в свободному мовленні дитини з дислалією. Іншим же потрібна автоматизація звуку в невеличких за обсягом оповіданнях, насичених словами з потрібним звуком. Використовують переказ, складання оповідання за сюжетною картиною, за серією послідовних картинок, з особистого досвіду тощо.

IV. Дифференціація звуків

Мета цього етапу – вчити дитину з дислалією розрізняти звуки, що змішуються, і правильно вживати їх у своєму мовленні.

Зміст роботи: поступова, послідовна дифференціація змішуваних звуків за моторними та акустичними ознаками, спочатку ізольованих, потім у складах, словах, реченнях, чистомовках, віршах, оповіданнях та в самостійному мовленні.

Дифференціацію звуків проводять перед дзеркалом, щоб дитина з дислалією могла бачила різницю в артикуляції звуків, що змішуються. В кімнаті, де проводяться заняття, повинно бути тихо, для можливості зосередити слухову увагу дитини з дислалією на акустичних ознаках звуків. Спочатку проводимо дифференціацію за акустичними та артикуляційними ознаками в

ізолюваних звуках, потім в складах, словах, реченнях та зв'язному мовленні.

На підготовчому етапі роботи дитина з дислалією була ознайомлена з картинками-символами, які допомагатимуть і на етапі диференціації.

Так, при диференціації в ізолюваних звуках, вчитель-логопед прикривши рот екраном, промовляє по черзі звуки, що змішуються. Дитина почувши звук має показати на відповідну картинку-символ: [з] – комар, а [ж] – жук, [р] – рак, а [л] – літак; [ц] – цвиркун, а [ч] – черепаха; [дж] – джміль, а [дз] – дзвоник тощо. Навчившись визначати різницю в артикуляції звуків, що змішуються, дитина зможе добирати позначки до картинок-символів, що позначатимуть правильне положення органів артикуляції при промовлянні цих звуків. Наприклад, до картинки-символу звука [с] із зображенням насоса чи свистка покладемо позначки, що відповідають акустичним та артикуляційним ознакам звука [с]: «стрілочка вниз» (нижнє положення кінчика язика), «губи в усмішці», «дзвіночок» (звук дзвінкий). А до картинки-символу звука [ш] із зображенням гуся чи змії покладемо позначки, що відповідають акустичним та артикуляційним ознакам звука [ш]: «стрілочка вгору» (верхнє положення кінчика язика), «губи-кружечок» (губи округлені і трохи витягнуті вперед), «дзвіночок закреслений» (звук глухий) (*Логопедія: підручник*, 2015).

Таким чином, дитина вчиться розрізняти звуки, спираючись на їхні артикуляційні та акустичні ознаки.

Далі продовжуємо диференціацію звуків в складах і потім в словах. Пропонуємо дитині ігри та ігрові вправи, в яких вчимо відрізняти на слух і вимовляти звуки в складах і словах, не плутаючи їх. Наведемо приклади ігор з диференціації звуків [с] – [ш] в складах та словах за акустичними та артикуляційними ознаками.

«Плесни в долоні, коли почуєш [с], тупни ногою, коли почуєш [ш]»: ша, со, су, ше, шум, сова, коса, машина тощо.

«Проспівай пісеньки водички і змії»: са-ша, ша-са, со-шо-со тощо.

«Додай -си або -ши»: бу-? (-си), ками-? (-ши), абрико-? (-си) тощо.

«Назви по 2 картинки»: сапка-шапка, кашка-каська, миска-мишка тощо.

«Назви 1-й звук слова»: сани, суп, шуба, шина, собака, син, школа тощо.

«Розклади картинки»: добираються картинки в назвах яких є звук [с] або [ш]. Дитина має правильно почути звук в слові і покласти до відповідної картинки-символу. Далі дитина сама правильно називає картинку і визначає звук, що є в її назві.

«Який звук перший: [с] або [ш]?»: дитині пропонують картинки в назвах яких є обидва звуки, що диференціюються. Наприклад: соняшник, штангіст, сушка, шосе, Сашко тощо. Дитина називає їх, визначає, який з двох звуків вона вимовила першим.

Далі переходять до диференціації звуків в реченні та зв'язному мовленні. Спочатку складають та повторюють з відпрацьованих слів фрази, потім чистомовки, забавлянки; добирають віршики, оповідання, що насичені потрібними звуками, які дитина вчить напам'ять, переказує.

На етапах автоматизації і диференціації звуків у вільному мовленні прилучають батьків, які привчають дитину чути і виправляти свої помилки у власному мовленні.

Висновки. Отже, корекційна робота при дислалії проводиться поетапно. Кожний етап має основні напрямки з відповідною метою. Якісно виконуючи завдання кожного етапу корекційної роботи, вчитель-логопед досягатиме високого результату виправлення порушення звуковимови у дитини з дислалією.

Список використаних джерел

- Кондратенко, В. О., & Волошина, Ю. А. (2013). Особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з дислалією. *Логопедія*. 4. С. 39–43.
- Логопедія: підручник*. (2015). (Ред. М. К. Шеремет та ін.) Київ: Слово. 769 с.
- Савченко, М. А. (2011). *Методика виправлення вад вимови фонем у дітей*: посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 159 с.
- Соботівч, Є. Ф. (2015). *Вибрані праці з логопедії*. (Уклад. В. В. Тищенко, Є. Ю. Ліндіна). Київ: «Видавничий дім Дмитра Бураго». 308 с.
- Рібіцун, Ю. (2017). Дислалія: причини, прояви, шляхи подолання. *Дошкільне виховання*. 2. С. 5–9.
- Шеремет, М. К., & Ревуцька, О. В. (2009). *Логопедія (корекційна робота при дислалії)*: навчальний посібник. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 160 с.

References

- Kondratenko, V. O., Voloshina, Yu. A. Features of speech development of preschool children with dyslalia. *Speech therapy*. 2013. No. 4. P. 39-43. [in Ukrainian]
- Speech therapy: textbook / M. K. Sheremet, V. V. Tarasun, S. Yu. Konopliasta, V. O. Kondratenko, N. V. Cherednichenko, I. S. Marchenko, V. V. Tyshchenko, I. V. Martynenko, O. Yu. Romas. [3rd ed., revised and supplemented]. Kyiv: Slovo, 2015. 769 p. [in Ukrainian]
- Savchenko, M. A. Methodology for correcting phoneme pronunciation defects in children: [manual]. 3rd ed., supplemented. Ternopil: Textbook – Bogdan, 2011. 159, [1] p. [in Ukrainian]
- Sobotovych, E. F. Selected works on speech therapy / Compiled by V. V. Tyshchenko, E. Yu. Lindina. Kyiv: "Dmytro Burago Publishing House", 2015. 308 p. [in Ukrainian]
- Ribitsun, Y. Dyslalia: causes, manifestations, ways of overcoming. *Preschool education*. 2017. № 2. P. 5-9. [in Ukrainian]

Sheremet, M. K., Revutska, O. V. Speech therapy (correctional work for dyslalia): a teaching manual; Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Kyiv: Publishing House of NPU named after M. P. Dragomanov, 2009. 160 p. [in Ukrainian]

Відомості про автора:

Таган Людмила Володимирівна

Lyudmilavl.3011@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2025-34-135-167-172

Матеріал надійшов до редакції 15. 05. 2025 р.

Прийнято до друку 06. 06. 2025 р.

Information about the author:

Tagan Liudmyla Volodymyrivna

Lyudmilavl.3011@gmail.com

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2025-34-135-167-172

Received at the editorial office 15. 05. 2025.

Accepted for publishing 06. 06. 2025.