



Олійник Ірина
Тищенко Лілія
Яценюк Лариса

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-2315-2456>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-8126-327X>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9139-8880>

ДО ПИТАННЯ КОРЕКЦІЇ ДИСЛАЛІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

A Розкрито проблему корекції дислалії у дітей молодшого шкільного віку. Висвітлено наукові погляди вітчизняних і зарубіжних науковців щодо діагнозу «дислалія» як мовленнєвого порушення. Зокрема досліджено різні підходи щодо класифікацій дислалій у вітчизняній і зарубіжній літературі, розкрито методологічні засади корекції дислалії в контексті формування мовленнєвої компетентності учнів початкових класів Нової української школи.

Охарактеризовано основні форми та види дислалії в залежності від причин її виникнення та кількості груп порушених звуків. Відповідно до етапів логопедичного впливу описано методику виправлення порушень звуковимови та формування навичок правильного відтворення звуків у дітей молодшого шкільного віку.

Особливу увагу зосереджено на своєчасному виявленні та корекції дислалії в учнів початкової школи з метою упередження проявів порушень процесів читання та письма, проблем із комунікацією в соціумі, формування особистості в цілому. Наголошено на необхідності підвищення компетентності педагогів, у тому числі вчителів початкових класів, які працюють з дітьми даної категорії, у зв'язку з переходом початкової школи на новий Державний стандарт та активним упровадженням інклюзивної освіти.

Обґрунтовано доцільність тісної співпраці всіх учасників освітнього процесу щодо усвідомлення спільної відповідальності за мовленнєвий розвиток дитини.

Ключові слова: дислалія; дислексія; дисграфія; звуковимова; мовленнєва компетентність

S Oliiynk Iryna, Tyshchenko Liliia, Yatseniuk Larissa. On the question of dyslalia correction in primary school-age children.

The article discloses the problem of dyslalia treatment in primary school-age children. It highlights the scientific views of Ukrainian and foreign scientists concerning the diagnosis of dyslalia as a speech disorder. In particular, the author investigates various approaches to the classification of dyslalia in domestic and foreign literature and reveals the methodological foundations of dyslalia correction in the context of the formation of speech competence of primary school-age children of the New Ukrainian School.

The study characterizes primary forms and types of dyslalia depending on the causes of its occurrence and the number of groups of disturbing sounds. Following the stages of speech therapy, the author describes a method for correcting violations of sound pronunciation and the formation of skills for accurate reproduction of sounds within children of primary school age.

Particular attention is focused on the timely detection and correction of dyslalia in elementary school students to prevent the manifestation of violation processes in reading and writing, problems with communication in society, and the formation of the personality as a whole. The need to improve the competence of teachers, including primary school teachers working with children of this category, is noted in connection with the transition of primary schools to the new State Standard and the active introduction of inclusive education.

The author substantiates the expediency of close cooperation of all participants in the educational process regarding the awareness of the shared responsibility for the child's speech development.

Key words: dislalia; dyslexia; dysgraphia; sound pronunciation; speech competence

Олійник Ірина Миколаївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

Oliiynk Iryna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogy, Psychology and Correctional Education Department, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Ukraine

E-mail: i.oliinyk@roippo.org.ua

Тищенко Лілія Романівна, доцентка кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

Tyshchenko Liliia, Associate Professor of Pedagogy, Psychology and Correctional Education Department, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Ukraine

E-mail: l.tyshchenko@roippo.org.ua

Яценюк Лариса Іванівна, старша викладачка кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

Yatseniuk Larissa, Senior Lecturer of Pedagogy, Psychology and Correctional Education Department, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Ukraine

E-mail: l.yatseniuk@roippo.org.ua

Постановка проблеми. Існує низка мовленнєвих порушень у дітей, що суттєво впливають на продукування й розуміння мовлення. Дислалія, що представляє дефіцит під час виробництва звуків є одним із найсерйозніших комунікативних порушень, описаних у працях із мовної патології.

Збільшення кількості дітей із різними мовними порушеннями є однією з актуальних проблем останніх років. Правильна вимова звуків, сформований фонематичний слух, наявність елементарних навичок звукового аналізу – важливій передумови навчання учнів початкових класів.

Розлади мовлення негативно впливають на процес оволодіння рідною мовою, успішність навчання, адаптацію та соціалізацію молодших школярів. Також це може позначатися на психічному стані дитини, зумовити виникнення специфічних особливостей емоційно-вольової сфери та сприяти розвитку сором'язливості, нерішучості, комплексу меншовартості.

Ще більшої актуальності ця проблема набуває у зв'язку з переходом початкової школи на новий Державний стандарт та активним упровадженням інклюзивної освіти. Виникла необхідність розроблення сприятливих умов для ефективного навчання дітей із різним рівнем розвитку, у тому числі і для учнів із дислалією. Це, безумовно, вимагає організації спеціальної роботи щодо підвищення компетентності фахівців, які працюють із даною категорією дітей.

Тому погоджуємося з А. Яцинік, що впровадженню інклюзивної освіти перешкоджають такі проблеми: недостатня компетенція педагогічних кадрів, та зазначає, що її можливо вирішити через включення модуля з інклюзивної освіти, а також курсів зі спеціальних методик навчання до програм навчання педагогів дошкільної, загальної, спеціальної освіти, психологів, соціальних педагогів, а також під час проходження курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників [13, с. 78].

У молодших школярів із дислалією виникають проблеми з формуванням мовленнєвої компетентності, яка в Державному стандарті початкової освіти визначається як «вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» [4].

Дислалія є одним із серйозних комунікативних порушень, що призводить до труднощів у спілкуванні з оточуючими. В учнів з дислалією важко формуються звуковимовні і фонематичні сприйняття, тому страждає процес оволодіння читанням і спостерігаються численні помилки при письмі. У них спостерігається нестійкість уваги і пам'яті, знижений рівень контролю за власною діяльністю, низька розумова працездатність [1, с. 44].

Внаслідок чого, діти з дислалією не можуть успішно опанувати програмовий матеріал на уроках у початковій школі, тому їм необхідна допомога логопеда, вчителів початкових класів, батьків. Серед учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти порушення звуковимови фонематичного порядку становлять 30 % [6].

Педагогічний колектив закладу освіти має створити максимально комфортне предметно-розвивальне, комунікативно-ігрове середовище, відповідні психолого-педагогічні умови для успішної адаптації дітей з дислалією до шкільного навчання [8].

Своєчасне виявлення дислалії та її корекція допоможе усунути випадки емоційної нестійкості учнів і попередити розлади читання (дислексії) і письма (дисграфії).

Проте, попри широке визнання проблеми, не існує загальноприйнятого підходу до корекції зазначеного мовленнєвого розладу. Це зумовлює нагальну потребу дослідження підходів щодо корекційної роботи, визначення вмісту корекційного впливу та його ефективності при дислалії у дітей молодшого шкільного віку.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Термін «дислалія» одним із перших у Європі ввів у науковий обіг професор Вільнюського університету лікар І. Франк. У монографії 1827 р. він застосував його в узагальненому значенні. У 30-ті роки XIX сторіччя швейцарський лікар Р. Шультесс [12] вводить у свої дослідження термін «дислалія» у вузькому значенні і зараховує до дислалії лише вимовні порушення, обумовлені анатомічними відхиленнями органів артикуляції.

У вітчизняній логопедії в 30–50-ті роки XX століття науковці виділяють три форми дислалії: механічну, органічну і функціональну.

У цей же час О. Правдіна [6] дає інше трактування дислалії і виділяє дві форми: функціональну і механічну.

Питання логопедичної та медичної корекції органічної форми дислалії вивчали Н. Григоренко, М. Сіняєва [2].

На сучасному етапі розвитку української корекційної педагогіки методику навчання дітей правильної звуковимови досліджують Ю. Рібцун, Ю. Пінух, С. Миронова, М. Шеремет [5].

Нині термін «дислалія» набув міжнародного характеру, хоча зміст і види порушень не завжди збігаються. Ці розбіжності зумовлені тим, які підстави беруться дослідниками при описі порушень: анатомо-фізіологічні, психологічні або лінгвістичні.

Метою статті є теоретичний аналіз наукових поглядів щодо дослідження поняття «дислалія» як розладу мовлення, висвітлення різних підходів щодо класифікацій дислалії та розкриття методологічних засад корекції дислалії у дітей молодшого шкільного віку.

Викладення основного матеріалу. Дислалія в науково-методичній літературі розглядається як порушення звуковимови (найчастіше шиплячих, свистячих і сонорних) за збереження слуху та іннервації (зв'язку органів і тканин з

центральною нервовою системою) мовленнєво-рухового апарату [7, с. 5].

Помилки звуковимови дітей до 5 років є фізіологічно зумовленими, їх подолання відбувається природним шляхом, якщо у дітей немає відхилень у мовно-руховому і слуховому аналізаторах.

Залежно від збереженості анатомічного складу мовленнєвого апарату, дислалію розподіляють на два види [9]:

а) *функціональну* (порушення вимовної сторони звуків, мовленнєвий апарат не має патологічних змін);

б) *механічну* (неправильна звуковимова зумовлена порушенням будови артикуляційного апарату).

Причинами функціональної дислалії можуть бути: часті соматичні захворювання в періоді активного формування мовлення, несприятливі соціальні умови розвитку дитини, двомовність родини тощо.

Механічну дислалію викликають уроджені або набуті порушення кісткової і м'язової будови мовленнєвого апарату, серед яких найчастіше зустрічаються: недоліки будови щелепно-зубної системи, порушення зубного ряду та будови щелеп, патологічні зміни форми і розвитку язика, неправильна будова піднебіння, атипова будова губ тощо.

Залежно від кількості груп порушених звуків дислалію розподіляють на *мономорфну* (порушення однієї групи звуків) і *поліморфну* (порушення двох і більше груп звуків) [2]. За кількістю порушених звуків розрізняють *просту* дислалію (порушення від 1 до 4 звуків) і *складну* (від 4 звуків) [там само].

Відповідно до визначених критеріїв виділяють *три основні форми дислалії*: акустико-фонематичну, артикуляторно-фонематичну, артикуляторно-фонетичну [там само].

До *акустико-фонематичної* дислалії належать порушення звуковимови, пов'язані з недостатньою сформованістю фонематичного слуху. Звук дитиною впізнається неправильно, що призводить до спотвореного сприймання слів (гора – «кора», риба – «либа»). При акустико-фонематичній дислалії порушення зводиться до того, що у дитини вибірково не формується функція слухового розрізнення фонем.

Артикуляторно-фонематична дислалія зустрічається у дітей молодшого шкільного віку з несформованими операціями відбору фонем. Виділяють два варіанти порушень. У разі першого під час відбору фонем замість потрібного звуку (який відсутній у дитини) відбирається звук простіший за артикуляцію. За другого варіанту заміни і змішування здійснюються на основі артикуляційної близькості звуків. Найчастіше в учнів початкових класів зустрічаються порушення свистячих і шиплячих звуків (с→ш, з→ж), між проривними і шумними (т→д, д→г).

До *артикуляторно-фонетичної* дислалії належать порушення звукового оформлення внаслідок неправильних артикуляторних позицій. Дитина може не впізнавати звук і/або пропускати його. У разі знаходження правильних артикуляційних укладів дитина навчається розрізняти укла-

ди близьких за вимовою звуків, необхідних для їхнього продукування [12].

У методиці логопедичної роботи виділяють *три рівні порушень звуковимови*: невміння правильно вимовляти звук, неправильна вимова звуків за правильної вимови ізольовано або в окремих словах, змішування двох близьких за звучанням та артикуляцією звуків.

Порушення звуковимови в учнів початкової школи можуть виявлятися в різних варіантах:

1) звук відсутній: «ампа» (лампа), «уп» (суп);

2) звук вимовляється спотворено;

3) звук замінюється звуком простішим за артикуляцію.

Залежно від того, які звуки порушені, виділяють наступні *види порушень*:

1. *Сигматизм* – порушення вимови свистячих і шиплячих звуків, один із найпоширеніших видів.

2. *Ротацизм* – недоліки вимови звуків р і рь.

3. *Ламбдацизм* – недоліки вимови звуків л і ль.

4. *Порушення вимови піднебінних звуків*: *капацизм* – звуків к і кь, *гамацизм* – звуків г і гь, *хитизм* – звуків х і хь, *йотацизм* – звука й.

5. *Порушення одзвінчення* – заміна дзвінких приголосних звуків парними глухими: б – п, д – т, в – ф, з – с, ж – ш, г – к.

6. *Порушення пом'якшення* – недоліки вимови м'яких приголосних звуків, заміна їх парними твердими: дь – д, пь – п, рь – р («пат» – п'ять, «Анута» – Анята) [3].

Для виявлення порушень процесу звуковимови необхідно обстежити будову і рухомість артикуляційного апарату дитини, звуковимову, фонематичний слух. Основною метою логопедичного впливу при дислалії є формування навичок правильного відтворення звуків. Терміни подолання недоліків звуковимови залежать від ступеня складності порушення, індивідуальних вікових особливостей дитини, регулярності логопедичних занять, допомоги з боку батьків і вчителів. Логопедичний вплив із подолання дислалії здійснюється поетапно і на кожному етапі вирішується певне корекційне завдання підпорядковане загальної меті.

Вчені виділяють різну кількість *етапів логопедичного впливу* при дислалії. Оскільки принципових розбіжностей у розумінні завдань при дислалії немає, то виділення кількості етапів не носить принциповий характер.

1. *Підготовчий етап*. На цьому етапі передбачається засвоєння молодшими школярами знань про будову артикуляційного апарату, поняття «звук», «буква», розуміння складу слова. Важливим завданням підготовчого етапу є підготовка артикуляційного апарату до роботи з постановки звуків шляхом виконання артикуляційної гімнастики.

При проведенні артикуляційної гімнастики потрібно дотримуватися наступних вимог: вироблення вмінь швидко приймати необхідну артикуляційну позу; артикуляційна гімнастика повинна в себе включати як статичні, так і динамічні вправи, вправи на узгодження язика і губ, вправи

виконуються перед дзеркалом, тривалість артикуляційної гімнастики 3–5 хвилин [там само].

Часто у дітей з порушенням мовлення зустрічається неповне поверхнєве дихання. Інтервал часу вдих-видих короткий, недостатній для промовляння частини речення, повітряний струмінь ослаблений, спостерігається згасання сили звуку, інтонаційне збіднення мовлення дитини з дислалією.

Дослідники мовленнєвих порушень Т. Філічова, Н. Чевельова [10], Г. Чиркіна [11] рекомендують навчати дітей правильному – короткому і глибокому вдиху та тривалому поступовому видиху, раціонально використовуючи видих під час мовлення.

Правильна звуковимова базується на повноцінному сприйманні фонем мови та їхньому розумінні. Розвиток фонематичного слуху та сприймання розпочинають із немовних звуків і поступово охоплюють усі звуки мовлення.

Робота з розвитку фонематичного слуху проводиться в 6 етапів:

- I – впізнавання немовних звуків.
- II – розрізнення висоти, сили, тембру голосу на матеріалі однакових звуків, слів, словосполучень, фраз.
- III – розрізнення слів, близьких за звуковим складом.
- IV – розрізнення складів.
- V – диференціація фонем, розпочинати треба з голосних звуків.
- VI – розвиток звукового аналізу [10].

Отримані дитиною під час підготовчого етапу знання та уміння є запорукою успішного подолання дислалії в подальшому.

II етап передбачає формування первинних вимовних умінь і навичок: постановку звуків, їхню автоматизацію та диференціацію. Постановка звуку проводиться послідовно згідно з наступними вимогами: артикуляційний уклад розчленовується на елементарні артикуляційні рухи; при відтворенні правильного артикуляційного укладу поступово включається голосовидихувальний струмінь повітря і дитина відтворює звук. Слухова увага залучається тільки після закріплення правильної звуковимови.

Науковці виділяють три способи постановки звуку: *за наслідуванням, механічний, змішуваний*.

Перший спосіб постановки звуків заснований на спробах дитини знайти правильну артикуляцію за допомогою зорових, тактильних, м'язових відчуттів і словесних пояснень учителя-логопеда.

Другий спосіб ґрунтується на використанні механічних засобів логопедичного впливу: зондів, шпательів на органи артикуляції. Під час вимовляння дитиною звуку за допомогою зонда механічно змінюється артикуляційний уклад звуку. Після тривалих тренувань дитина вже без механічної допомоги самостійно приймає необхідну артикуляційну позу.

Третій спосіб постановки звуків ґрунтується на поєднанні двох попередніх. Головну роль у ньому відіграють пояс-

нення і наслідування. Механічна допомога застосовується у разі необхідності.

Звук вважається поставленим за умови правильного багаторазового його відтворення ізольовано.

Наступним завданням II етапу є процес автоматизації звуку, який полягає у закріпленні навичок правильної вимови поставлених звуків. Із метою автоматизації звуків широко застосовуються тренувальні вправи зі спеціально дібраними словами. Прийнята послідовність автоматизації звуків є такою: склад (прямий – відкритий, зворотний – закритий, між голосними, зі збігом); слово (на початку, в середині, в кінці); речення – тексти, зв'язне мовлення.

Наступним завданням роботи над звуком є диференціація з метою попередження та можливого змішування фонетично близьких звуків. Диференціація артикуляційно близьких звуків проводиться тоді, коли звуки вимовляються правильно в окремих словах, а у зв'язному мовленні можуть змішуватися. Доцільним, на нашу думку, є використання вправ на протиставлення близьких звуків, які поступово ускладнюються. Ускладнення мовних вправ при диференціації ті ж, що й при автоматизації: диференціація в складах, у словах, фразах, реченнях, зв'язному мовленні.

Завершальним III етапом корекції дислалії є формування стійких комунікативних умінь і навичок. Основна мета цього етапу полягає у формуванні в дітей умінь і навичок правильного вживання звуків мовлення в різних ситуаціях спілкування.

Особливістю зазначеного етапу є широке застосування на логопедичних заняттях чи уроках текстів творчих вправ, мовних завдань, що відрізняються від матеріалів, які використовувались на етапі автоматизації.

Науковці зазначають, що повного подолання недоліків звуковимови досягають не всі діти. Дуже важливою є тісна співпраця вчителя-логопеда з учителями початкових класів, батьками для закріплення поставлених звуків на уроках, заняттях і вдома. Для цього педагогам і батькам необхідно усвідомлювати свою відповідальність за мовленнєвий розвиток дитини; дотримуватися єдиних підходів і вимог у постановці звуків, виправленні мовленнєвих недоліків; заохочувати та мотивувати до правильної звуковимови; слідкувати за результативністю вживання дітьми нових поставлених звуків у мовленні.

Висновки. Одним із напрямів компетентісно-орієнтованого навчання є формування мовленнєвої компетентності молодших школярів, яка полягає у здатності слухати, сприймати, відтворювати інформацію, читати і розуміти текст, висловлювати свої думки в усній і письмовій формах.

На нашу думку, важливим аспектом у формуванні мовленнєвої компетентності є своєчасне подолання дислалії, яка може ускладнити процес мовленнєвого розвитку й вплинути на рівень навчальних досягнень дитини молодшого шкільного віку.

Подальшою перспективою обраної теми є дослідження впливу дислалії на процес формування мовлен-

невої компетентності учнів початкових класів в умовах Нової української школи.



Список використаних джерел

1. Горбачова Н. І. Актуальність проблеми індивідуально-диференційованого підходу в навчанні дітей із тяжкими вадами мовлення. *Логопед.* 2017. № 2. С. 44–47.
2. Григоренко Н., Синяева М. Логопедический и медицинский аспекты органической дислалии и способы ее коррекции. *Хрестоматія з логопедії: Історичні аспекти. Дислалія. Дизартрія. Ринолалія*: навч. посіб. / за заг. ред. М. Шеремет, І. Мартиненко. Київ: КНТ, 2008. С. 124–139.
3. Гриншпун Б. Классификация нарушений речи. *Логопедия* / под ред. Л. Волковой, С. Шаховской. Москва, 1998. С. 55–70.
4. Державний стандарт початкової освіти. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: постановою Кабінету Міністрів України № 688 від 24.07.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF/para5> (дата звернення 18.04.2021).
5. Дислалія. *Хрестоматія з логопедії. Історичні аспекти. Дислалія. Дизартрія. Ринолалія*: навч. посіб. / за заг. ред. М. Шеремет, І. Мартиненко Київ: КНТ, 2008. С. 149–154.
6. Правдина О. Логопедия: учеб. пособ. для студ. дефектолог. фак-тов. Москва: Просвещение, 1973. 272 с.
7. Рибун Ю. Дислалія: причини, прояви, шляхи подолання. *Дошкільне виховання*. 2017. № 2. С. 5–9.
8. Рибун Ю. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток: навч. посіб. Львів: Світ, 2020. 264 с.
9. Туренко Н. Види мовних порушень та сучасні погляди на їх корекцію. *Молодь і ринок*. 2017. № 11 (154). С. 102–106.
10. Филичева Т., Чевелева Н. Логопедическая работа в специальном детском саду. Москва: Просвещение, 1987. 95 с.
11. Чиркина Г. Дети с нарушением артикуляционного аппарата. Москва: Педагогика, 1969. 119 с.
12. Шеремет М. Логопедія: підручник. Київ: Слово, 2015. 672 с.
13. Яцинік А. В. Особливості підготовки майбутніх дефектологів в умовах розвитку інклюзивної освіти. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2018. № 4 (181). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/136464/136770>



References

1. Horbachova, N. I. (2017). Aktualnist problemy indyvidualno-dyferentsiiovanoho pidkhdou v navchanni ditei iz tiazhkymy vadamy movlennia [The urgency of the problem of individually-differentiated approach in teaching children with severe

- speech defects]. *Lohoped [Speech therapist]*, 2, 44–47 [in Ukrainian].
2. Grigorenko, N., & Sinjaeva, M. (2008). Logopedicheskij i medicinskij aspekty organicheskoj dislalii i sposoby ee korrekcii [Speech therapy and medical aspects of organic dyslalia and methods of its correction]. In M. Sheremet, & I. Martynenko (Eds.), *Khrestomatiia z lohopedii: Istorychni aspekty. Dyslaliia. Dyzartriia. Rynolaliia* [Speech therapy textbook: Historical aspects. Dyslalia. Dyzartriia. Rynolaliia]: navch. posib. (pp. 124–139). Kyiv: KNT [in Ukrainian].
3. Grinshpun, B. (1998). Klassifikatsiya narusheniy rechi [Classification of speech disorders]. In L. Volkovoy, & S. Shakhovskoy (Eds.), *Logopediya [Speech therapy]* (pp. 55–70). Moskva [in Russian].
4. *Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]*. (2019). Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoi osvity: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 688 vid 24.07.2019 r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF/para5> [in Ukrainian].
5. Dyslaliia [Dyslalia]. (2008). In M. Sheremet, & I. Martynenko (Eds.), *Khrestomatiia z lohopedii. Istorychni aspekty. Dyslaliia. Dyzartriia. Rynolaliia* [Textbook of speech therapy. Historical aspects. Dyslalia. Dyzartriia. Rynolaliia]: navch. posib. (pp. 149–154). Kyiv: KNT [in Ukrainian].
6. Pravdina, O. (1973). *Logopediya [Speech therapy]: ucheb. posob. dlja stud. defektolog. fak-tov.* Moskva: Prosveshhenie [in Russian].
7. Ribtsun, Yu. (2017). Dyslaliia: prychny, proiavy, shliakhy podolannia [Dyslalia: causes, manifestations, ways to overcome]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 2, 5–9 [in Ukrainian].
8. Ribtsun, Yu. (2020). *Uchni pochatkovykh klasiv iz tiazhkymy porushenniamy movlennia: navchannia ta rozvytok [Elementary students with severe speech disorders: learning and development]: navch. posib.* Lviv: Svit [in Ukrainian].
9. Turenko, N. (2017). Vidy movnykh porushen ta suchasni pohliady na yikh korektsiiu [The types of speech disorders and modern views on their correction]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 11 (154), 102–106 [in Ukrainian].
10. Filicheva, T., & Cheveleva, N. (1987). *Logopedicheskaja rabota v special'nom detskom sadu [Speech therapy work in a special kindergarten]*. Moskva: Prosveshhenie [in Russian].
11. Chirkina, G. (1969). *Deti s narusheniyem artikulyarnogo apparata. [Children with articular apparatus disorders]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
12. Sheremet, M. (2015). *Lohopediia [Speech therapy]: textbook.* Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
13. Yatsynik, A. V. (2018). Osoblyvosti pidhotovky maibutnix defektolohiv v umovakh rozvytku inkluzyvnoi osvity [Features of training future special educators in the development of inclusive education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (181). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/136464/136770> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 30.04.2021