

© Рібцун Ю. В. До проблеми створення програми «Образотворче мистецтво» для роботи з п'ятикласниками із тяжкими порушеннями мовлення [Електронний ресурс] / Юлія Рібцун // Народна освіта. – 2014. – Вип. № 2 (23). – Режим доступу до вид. : www.kristti.com.ua.

ДО ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ПРОГРАМИ «ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО» ДЛЯ РОБОТИ З П'ЯТИКЛАСНИКАМИ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Рібцун Ю. В.

старший науковий співробітник лабораторії логопедії
Інституту спеціальної педагогіки НАПН України,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

На сьогодні пріоритетом загальної шкільної та спеціальної освіти України є всебічний гармонійний розвиток особистості кожної дитини. Відповідно до вимог особистісно-зорієнтованого підходу під час освітньо-виховного та корекційно-розвивального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) відбувається корекція психомовленнєвої діяльності учнів, здобуття міцних знань, підвищення працездатності, формування естетичної культури, розвиток емоційної чутливості. Допомогти у вирішенні поставлених завдань, у т. ч. й одночасного естетичного і мовленнєвого розвитку школярів, покликаний навчальний предмет «Образотворче мистецтво» (1 год. на тиждень), що є обов'язковим для шкіл із навчанням українською, російською мовою та мовами національних меншин.

Перші програми для роботи зі школярами із ТПМ з'явилися ще у 2005 р., однак вони вже є застарілими як з боку термінів грифування (як відомо, гриф МОН України діє упродовж п'яти років), так і зі сторони свого змістового наповнення через оновлення стандартів загальної середньої

освіти. Саме тому є очевидною актуальність створення оновлених спеціальних програм, у т. ч. й з образотворчого мистецтва, адже навчання образотворчому мистецтву в п'ятому класі виступає не лише як процес здобуття учнями художніх знань, умінь і навичок, а, перш за все, як універсальний засіб збагачення емоційно-естетичного досвіду школярів, формування у них культури почуттів, вміння виразити їх мімікою, образотворчими та мовленнєвими засобами; особистісного розвитку на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів; формування естетичної свідомості, здатності до самореалізації та духовного самовдосконалення. Навчання образотворчому мистецтву ґрунтується на *принципах* культуро- та природовідповідності, варіативності, гуманізації, диференціації, діалогічності, індивідуалізації, інтегральності, поліхудожності та цілісності.

Починаючи навчання у п'ятому класі, школярі з ТПМ не тільки формально переходять з початкової до основної ланки школи, а й відчують себе вже більш дорослими у зв'язку з адаптацією до нових умов навчання, пов'язаних насамперед з кабінетною системою, розмаїттям змістового інформаційного, психологічного та мовленнєвого навантаження, появою класного керівника, знайомством з багатьма викладачами, кожен із яких висуває власні вимоги до вивчення того чи іншого навчального предмета, має свій характер і стиль викладання. Крім того, в організмі кожного п'ятикласника відбуваються психофізіологічні зміни, що зумовлює входження учнів у підлітковий вік, який характеризується зниженням рівня довільної уваги, самооцінки, організованості, дисциплінованості, інтересу до навчання в цілому, надмірною чутливістю та високим рівнем ситуативної тривожності.

Саме тому на уроках з образотворчого мистецтва вчитель загальноосвітньої школи для дітей із важкими порушеннями мовлення, спираючись на діалогову стратегію педагогічної взаємодії та враховуючи пізнавальні, мовленнєві та психоемоційні особливості учнів цього віку,

здійснює паралельне вирішення загальних навчально-виховних і корекційно-розвивальних завдань. Відповідно до них і розроблена програма з образотворчого мистецтва для 5 класу. Вона має *табличну структуру* та складається з трьох колонок.

Перша з них розкриває зміст основної ланки загальної освіти, тобто такий комплекс наукових відомостей, знань, навичок і способів дій, з якими знайомляться та які засвоюють учні у рамках освітньої галузі «Мистецтво», повністю узгодженої з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [2]. Друга колонка висвітлює державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, адаптовані до вимог загальноосвітньої школи для дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Третя являє собою корекційно-розвивальні лінії, які враховують мовленнєвий, пізнавальний, особистісний розвиток дітей із ТПМ, особливості їх сенсомоторики та емоційно-вольової сфери, а отже, розкривають спрямованість корекційно-розвивальної роботи.

У програмі простежується реальна наступність між початковою та основною ланкою школи. Специфіка навчання школярів із ТПМ потребує досить детального викладу змістового матеріалу, тому він є інформативним і водночас практичним. Слід зазначити, що навчально-виховний процес у школі для дітей із ТПМ здійснюється у рамках дитиноцентричного та диференційованого підходів, тому вчитель добирає та структурує навчальні теми в залежності від контингенту класу та логопедичного висновку кожного школяра. Діапазон запропонованих програмових завдань і ступінь їх складності повністю відповідають віковим і психофізичним особливостям учнів та в цілому узгоджені з обсягом визначеного навчального часу. У програмі представлено ряд наскрізних навчальних тем за ступенем ускладнення і зазначенням кількості годин, відведених на їх вивчення. Слід відмітити, що в програмі передбачено 4 години резервного часу, які вчитель з образотворчого мистецтва з метою закріплення тих чи інших тем може використати на власний розсуд. Представлені в програмі тематичні завдання

є орієнтовними та можуть варіюватися у відповідності до контингенту класу, з урахуванням особливостей психофізичної, у т. ч. й мовленнєвої діяльності, та образотворчих здібностей учнів. У програмі запропоновано словничок-довідничок із зазначенням доступного для сприймання учнями з ТПМ тлумачення значень основних понять і термінів, а також орієнтовний перелік творів образотворчого мистецтва для ознайомлення з ними школярів.

Вчителі-предметники у школі для дітей із ТПМ не завжди мають вищу дефектологічну освіту. Саме це обумовлює потребу в окремих поясненнях змістового наповнення корекційної колонки програми, яка враховує психофізичні особливості школярів і тому стосується насамперед удосконалення їх лінгвістичного та комунікативного компонентів психомовленнєвої діяльності.

До комунікативного компоненту мовленнєвої діяльності належить процес утримання складної багатоопераційної структури мовленнєвих дій, операції випереджувального синтезу (ймовірного прогнозування), аналізу та контролю (самоконтролю) на різних рівнях, що сприяє цілісному забезпеченню розвитку мовлення.

Вагомим підґрунтям для опанування школярами художньо-мовленнєвою діяльністю є вміння:

- 1) концентрувати увагу на зображенні, цілісно сприймати його зміст, запам'ятовувати окремі складові, їх просторове розташування;
- 2) порівнювати малюнки за технікою виконання, світловим, колірним рішенням, змістом;
- 3) аналізувати ілюстрації до художніх творів;
- 4) засвоювати та узагальнювати безпечні способи дій із художніми інструментами та матеріалами;
- 5) прогнозувати створення предметного чи сюжетного зображення;
- 6) синтезувати сформовані навички у власній практичній діяльності;
- 7) застосовувати навички поточного та кінцевого контролю на смислового, зорового, слухового та рухового рівні;

8) координувати ручну та дрібну моторику під час створення художніх образів.

Складовими лінгвістичного компонента мовленнєвої діяльності (за Є. Ф. Соботович) [4] є розуміння мовлення, фонетико-фонематична, лексико-граматична складові, зв'язне мовлення.

Без *розуміння мовлення* неможливе подальше оволодіння навчальною, у т. ч. й художньо-практичною образотворчою діяльністю, тому на початкових етапах учитель має звертати увагу на засвоєння школярами мистецьких термінів і понять на імпресивному рівні, на багаторазове повторення та закріплення ними навчального матеріалу.

Під час уроків при вмілому керівництві вчителя в учнів відбувається уточнення *категоріального* (від слова «категорія», чи найменування) *рівня лексичних узагальнень* різних частин мови, тобто здійснюється актуалізація раніше засвоєних знань, встановлення міжпредметних зв'язків.

Виправлення вад фонетико-фонематичної складової мовлення школярів відбувається не лише під час спеціальних корекційно-розвивальних занять, а й на кожному уроці зокрема. Завдяки тісній співпраці з учителем-логопедом учитель образотворчого мистецтва через «екран звуковимови» може бачити, які саме звуки кожен із учнів вже вміє вимовляти. Це допоможе створити мотиваційну основу для подолання мовленнєвих вад школярами та виробити адекватні вимоги до усних відповідей тих учнів, які ще не оволоділи в достатній мірі правильним мовленням.

Засвоєння нових лексем на уроці пов'язане із їх цілісним розумінням і розрізненням на слух тих фонем, які входять до їх складу. Тому так важливо для дітей із ТПМ навчитися порівнювати та диференціювати слова схожі за звучанням: наприклад, папір – тапір, туш – душ, лінія – лідія, гумка – сумка – думка і т. п. Знайомлячи учнів із новим мистецьким поняттям чи терміном, учителю доцільно цілісно промовити його, потім поскладово, акцентовано, виокремлюючи складні для вимови дітей звуки (це, переважно, свистячі, шиплячі та сонори), запропонувати проказати це слово школярам сильнішим

у мовленнєвому плані, далі спряжено, відображено повторити з більш слабкими учнями, а в кінці діти почергово це роблять самостійно. Особливої уваги потребують ті слова, в назві яких наявні корелюючі звуки – наприклад, стадеграфіка, ілюстрація, ескіз тощо.

Для кращого запам'ятовування та подальшого відтворення учнями буде корисним написання на окремій картці крупним шрифтом кожного нового терміна. Обов'язковим на уроці є доступне для школярів тлумачення значення лексем, складання речень з цими словами. Завдяки такій методиці ознайомлення учнів із новими поняттями та термінами у дітей відбувається формування *контекстуально* (від слова «контекст») *зумовлених лексичних узагальнень*, що в подальшому дозволить школярам поступово перевести вивчені слова до активного мистецького словника.

Важливе значення має формування в учнів із ТПМ *лексичної сполучуваності, або валентності, слів*, що полягає у правильному змістовому доборі тієї чи іншої лексеми у словосполученні чи реченні. Наприклад, учитель може запитати школяра: «Покажи, де газета? Де книжка? Де журнал? Скажи, це малюнок чи ілюстрація? Як краще сказати: перегортати обкладинку чи сторінки книги?». Такий вид роботи буде одночасно розвивати і мовлення і мислення учнів, стимулювати до встановлення елементарних причинно-наслідкових зв'язків.

Збагаченню словника на уроках образотворчого мистецтва сприятиме формування у школярів *лексико-семантичних мовних явищ антонімії, синонімії, багатозначності*. Яскравим прикладом може слугувати добір антонімічних пар якісних прикметників на позначення різних характеристик кольорів: світлий – темний, блідий – насичений, теплий – холодний, веселий – сумний тощо. Словник п'ятикласників із ТПМ як на імпресивному, так і на експресивному рівні поступово збагачується синонімами на матеріалі якісних прикметників на позначення характеристик кольорів (яскравий, насичений; блідий, тьмянний) і розмірових понять (маленький, мініатюрний, крихітний; великий, величезний).

Щоб у мовленні школярів із ТПМ поступово зникали аграматизми, вчитель образотворчого мистецтва своїм прикладом побудови речень стимулює учнів до правильного узгодження іменників із прикметниками в роді, числі, відмінку; займенників із дієсловами відповідно до числа, роду, часу і виду; нормативної побудови зв'язних висловлювань. Педагог навчає школярів коментувати свої дії, вживаючи дієслова недоконаного виду у першій особі однини (я малюю...), розповідати про свій завершений малюнок, вживаючи дієслова доконаного виду; складати описову розповідь за картиною, спираючись на навідні питання, план-схему чи алгоритм опису, переказувати художній твір з опорою на ілюстрації художників, свої власні роботи чи роботи однокласників. Таким чином відбувається цілісне формування художньо-мовленнєвої діяльності учнів із важкими порушеннями мовлення.

Уроки образотворчого мистецтва доцільно будувати так, щоб вони пробуджували інтерес, викликали позитивні емоції, розвивали мовлення, стимулювали пізнавальну та мовленнєву активність і, збагачуючи естетичний досвід новими знаннями, розвивали творчі здібності школярів із ТПМ. Уроки можуть проводитись як класично, з уведенням елементів пошуково-дослідницької діяльності та проблемного навчання шляхом створення і розв'язання художньо-мовленнєвих ситуацій, так і у вигляді зустрічей з художниками чи скульпторами, відвідування творчих майстерень і виставок, екскурсій до музеїв.

Школярі п'ятого класу емоційні та допитливі, але бувають дещо різкими у своїх судженнях, тому вчителю слід надавати учням можливість самостійно приймати рішення, ненав'язливо спрямовувати їхню увагу в потрібному напрямку, не забувати позитивно оцінювати їхнє прагнення до знаходження оптимального виходу із проблемної ситуації. Готуючись до уроків, педагогові слід продумано добирати як мовленнєвий, так і мистецький матеріал, дотримуватися поступовості у введенні в активне мовлення школярів мистецтвознавчої термінології, активно допомагати

(особливо на початкових етапах) в засвоєнні навчального матеріалу та здійсненні умовиводів. Вчитель повинен пам'ятати, що п'ятикласники з ТПМ починають критичніше ставитися до себе, вимогливіше – до своїх творчих робіт, пізнавальних, мовленнєвих і художніх здібностей, що свідчить про прагнення учнів до самовдосконалення та самоствердження. Якщо учень не вірить у власні сили та можливості, вчитель має підтримати його, допомогти включитися в роботу, переконати в тому, що школяр зможе навчитися малювати і отримувати непогані результати. Під час уроків з образотворчого мистецтва п'ятикласники мають чітко усвідомлювати різницю між самостійним вирішенням художнього завдання та бездумним копіюванням, адже метою вчителя є розвиток творчих можливостей учнів, стимулювання їхньої уяви та вияву самостійності. Однак, зважаючи на психофізичні особливості школярів із ТПМ, педагог має обов'язково відмітити старанність учня навіть у репродуктивній художній діяльності.

Слід зауважити, що до п'ятого класу зорове сприймання школярів із ТПМ достатньо розвинене, завдяки чому учні розрізняють і називають всю різноманітність кольорів та відтінків, проте часто відчують труднощі при передачі кольору натури в роботі, що спричинено, насамперед, недостатніми навичками користування фарбами, відсутністю чуття кольору. Таким чином, учень бачить колір, але не може його відтворити на папері. Вчителю доцільно запропонувати школярам ряд вправ для засвоєння технік малювання акварельними та гуашевими фарбами, продемонструвати ефективні прийоми змішування різних фарб з метою отримання нових кольорів і відтінків. Корисними також є вправи по висвітленню та затемненню кольору, знаходженню середнього кольору при двох заданих і т. п. Блідість кольорової гами чи надмірну її темноту в малюнку можна попередити, проаналізувавши колір предмета в умовах освітлення та затінення. При цьому достатньо підкреслити колір тіней (на жовтому яблуці, наприклад, тінь може мати зеленуватий відтінок, на червоному помідорі –

фіолетовий тощо). Такі види роботи допомагають у закріпленні навичок змішування фарб і засвоєнні учнями широких можливостей палітри.

Гарними своєрідними помічниками на уроках образотворчого мистецтва є *міжпредметні зв'язки*. Для більш повного розкриття образного змісту вірша, байки, казки, оповідання чи повісті, для кращого розуміння характеру героя (-їв) на уроках української літератури вчителем широко використовуються твори образотворчого мистецтва. У свою чергу учні, ілюструючи літературні твори, зображуючи героїв, їх вчинки, яскравіше уявляють собі характер персонажів, глибше розуміють задум письменника чи поета. Під час уроків музики для більш повного розкриття змісту музичних творів педагог демонструє школярам репродукції картин, фотографії скульптур і архітектурних пам'яток, що співзвучні настрою музичних творів. Так, наприклад, ознайомлюючи учнів із «Порами року» П. І. Чайковського, вчитель виставляє на дошку картини А. І. Куїнджі, І. І. Левітана чи І. І. Шишкіна, пейзажі яких, завдяки своїй колірній гамі, допомагають школярам відчувати певний характер музики, загальне емоційне тло її звучання.

З метою зняття психофізичного напруження на уроках образотворчого мистецтва учитель проводить *фізкультхвилинки* у вигляді вправ для розвитку загальної, ручної та дрібної моторики, вправ психогімнастики з обов'язковим мовленнєвим супроводом, що не тільки запобігають стомлюваності, а й виконують коригувально-розвивальну функцію, сприяють зануренню в певний художній образ з метою кращого відображення його на папері. Важливе місце на уроці посідає виконання вправ для розслаблення м'язів очей, адже усі види образотворчого мистецтва є візуальними та розраховані на зорове сприйняття їх людиною.

На уроках образотворчого мистецтва в середній школі все більшого значення набуває *індивідуальна робота*. Якщо в підготовчому і початкових класах учитель індивідуально добирає завдання переважно з метою попередження неуспішності, то в п'ятому класі педагог залучає усіх учнів до

творчої діяльності, максимально враховуючи індивідуальні особливості та інтереси школярів. Завдяки цілеспрямованим спостереженням за художньою діяльністю учнів і аналізу учнівських робіт, вчитель виявляє, наприклад, що одні учні мають яскраво виражені графічні здібності, адже їм краще вдаються лінійні графічні зображення, а інші схильні до живопису та органічно передають колір. Саме в цьому випадку вчитель застосовує індивідуалізацію завдань, щоб звернути увагу одних школярів на передачу кольору, а інших – на лінійну виразність. Особливого індивідуального підходу потребує робота з обдарованими учнями, яким учитель може пропонувати ускладнені тематичні завдання або виконання робіт за індивідуальними темами.

В кінці кожного уроку учителем здійснюється **оцінювання навчальних досягнень учнів**. З метою полегшення адаптації п'ятикласників на початку навчального року вчителю доцільно не виставляти бали, а озвучувати оцінки у вигляді позитивних записів у щоденнику, словесних заохочень та схвалень, наголошення на цікавих ідеях учня тощо. Акцентуючи увагу на змістові чи якості виконання роботи школярем, слід враховувати надмірну чутливість підлітка та високоемоційні переживання ним своїх творчих невдач. Нерідко учень тільки робить вигляд, що йому байдуже, як учитель оцінює виконану ним роботу, а насправді болісно реагує на зроблене педагогом навіть незначне зауваження. Саме тому будь-яке критичне судження вчителя стосовно виконаної школярем роботи повинно бути коректним і максимально доброзичливим.

Під час оцінювання вчителю завжди слід пам'ятати, що він має справу з образотворчим мистецтвом, і будь-яка робота, виконана учнем, у певній мірі відображає та розкриває особистість школяра, його внутрішній світ, здібності, можливості, тож судження про неї – це певною мірою розкриття глибинних сторін особистості та її самовираження. Загальне оцінювання успішності школярів на уроках з образотворчого мистецтва здійснюється вчителем за 12-бальною шкалою згідно з початковим, середнім, достатнім чи високим рівнем оволодіння знаннями та майстерністю в практичній

діяльності. При цьому кожен наступний рівень вимог не лише включає вимоги попереднього, а й також додає нові.

Засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками школярами із ТПМ на *початковому рівні* (1–3 бали) передбачає, що знання учнів є безсистемними, поверхневими та фрагментарними, тому художньо-практична діяльність здійснюється лише з активною допомогою вчителя.

Середній рівень (4–6 балів) характеризується набуттям знань учнями у вигляді механічного засвоєння змісту основних понять і вмінням виконувати практичні завдання лише на репродуктивному рівні.

Про засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками на *достатньому рівні* (7–9 балів) можна говорити тоді, коли школярі усвідомлюють зміст понять, встановлюють причинно-наслідкові зв'язки між ними, можуть пояснити хід своїх міркувань, здатні виконувати завдання на рівні аналогії та не потребують значної допомоги вчителя.

Високий рівень (10–12 балів) передбачає оволодіння учнями системою понять із повним розумінням та аргументуванням внутрішньо- та міжпредметних зв'язків, виконання школярами не лише самостійних художньо-практичних, а й власне креативних робіт.

Завершує програму трикомпонентний ***перелік орієнтовних показників сформованості галузевої компетентності*** школярів на кінець навчального року.

Психомовленнєвий компонент *«Розуміння змісту навчального матеріалу»* включає перелік тих показників у пізнавальній, мовленнєвій діяльності, емоційно-вольовій сфері, які знаходяться в зоні актуального розвитку (за Л. С. Виготським) [1] учня та є обов'язковими передумовами засвоєння нового навчального матеріалу на невербальному та вербальному рівнях.

Психомовленнєвий компонент *«Засвоєння знань, формування умінь і навичок»* передбачає перелік тих показників, які перебувають у зоні

найближчого розвитку школяра і знаходяться на рівні початкового засвоєння чи розширення вже наявних знань, формування нових умінь і навичок.

Операційно-технологічний компонент *«Застосування набутих знань, умінь і навичок у практичній художній діяльності»* охоплює перелік тих показників у художньо-образотворчій діяльності учня, котрі реалізуються ним самостійно чи з допомогою вчителя на практиці. Виокремлення саме таких компонентів допоможе учителю не лише оцінити продуктивність спільної з учнями діяльності, а й проаналізувати ефективність добору форм і методів роботи, що стимулюватимуть учнів до художньо-естетичного зростання.

Отже, розробка нових спеціальних програм для роботи зі школярами з тяжкими порушеннями мовлення значно урізноманітнить роботу вчителів-предметників і зробить її структурованішою та ефективнішою.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Мышление и речь : психол. исслед. / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.

2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затв. Пост. Каб. Міністрів України, від 23 листоп. 2011 р. № 1392 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до вид. : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>

3. ЛОГО-АРТ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.logoped.in.ua/>

4. Соботович Е. Ф. Психолінгвістическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования / Е. Ф. Соботович. – К. : ІЗМН, 1997. – 44 с.

У статті висвітлено актуальність створення, розкрито структуру та особливості використання спеціальної програми з образотворчого мистецтва в школах для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Акцент зроблено на тих психофізичних і мовленнєвих особливостях п'ятикласників

із ТПМ, на які під час уроків з образотворчого мистецтва вчителю слід звертати особливу увагу.

Ключові слова: спеціальна програма, образотворче мистецтво, п'ятикласники з тяжкими порушеннями мовлення.

Рибцун, Ю. В. К вопросу создания программы «Изобразительное искусство» для работы с пятиклассниками с тяжелыми нарушениями речи

В статье освещена актуальность создания, раскрыта структура и особенности использования специальной программы по изобразительному искусству в школах для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Акцент сделан на тех психофизических и речевых особенностях пятиклассников с ТНР, которые требуют особого внимания учителя во время уроков изобразительного искусства.

Ключевые слова: специальная программа, изобразительное искусство, пятиклассники с тяжелыми нарушениями речи.

Ribtsun, J. V. On the question of the creation of program «Graphical Arts» for working with fifth graders with severe speech disorders

The article illuminated the relevance of creating and disclosed structure and features of using a special program of graphic arts in schools for children with severe speech disorders (SSD). Emphasis is placed on the psychophysical and speech features of fifth graders with SSD whom heeds special attention from teacher during the graphic arts lessons.

Keywords: special program, graphic art, fifth-graders with severe speech disorders.

Додаткові ключові слова: Юлія Рібцун, дитина, діти, дизонтогенез, порушення / дефекти мовлення (мовленнєвого розвитку), логопедія, логопед, діагностика, корекція, логопедична робота / допомога.

Дополнительные ключевые слова: Юлия Рибцун, ребенок, дети, дизонтогенез, нарушения / дефекты речи (речевого развития), логопедия, логопед, диагностика, коррекция, логопедическая работа / помощь.

Additional key words: Julia Rybtsun, child, children, dysontogenesis, articulation disorders, logopedia, logopaedist, diagnostics, correction, logopedic assistance.

Zusätzliche Stichworte: Julia Ribzun, das Kind, der Kinder, der Dysontogenese, der Sprachfehlet, die Logopädie, der Logopäde, die Diagnostik, die Korrektion, logopädische Hilfe.

Les mots-cle complémentaire: Julie Ribsune, enfant, enfants, dysontogénésis, allolalies, logopédie, orthophoniste, diagnostic, correction, assistance logopedique.

При цитировании ссылка на сайт www.logoped.in.ua и автора материалов Юлию Рибцун обязательна.